

MARIA CLARA
MARQUES ROSA

**AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE
CURRICULAR AO ALCANÇE DO
PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA
ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA:**

**A POTENCIALIDADE
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO**

Dissertação do Mestrado em
Gestão e Administração de Escolas

ORIENTADOR: Professor Doutor, Agostinho Bucha

Outubro de 2019

MARIA CLARA
MARQUES ROSA

**AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE
CURRICULAR AO ALCANÇE DO
PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA
ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA:**

**A POTENCIALIDADE
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO**

JÚRI

Presidente: Professor Doutor, Nome, Instituição

Orientador: Professor Doutor, Agostinho Bucha, ESCE-IPS

Vogal: Grau, Nome, Instituição

Vogal: Grau, Nome, Instituição

Outubro de 2019

Dedicatória

Aos meus filhos Micaela, Alexandre e Margarida pela compreensão das inúmeras horas que foram privados da minha presença e para que aprendam a lutar pelos seus objetivos.

Aos meus pais pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida.

À minha irmã, apesar de estar longe por acreditar.

Aos meus fiéis amigos de quatro patas, em particular à Mimi, pela companhia nas inúmeras horas de escrita.

Aos meus amigos pelo apoio e encorajamento, nesta nova etapa da minha vida.

Agradecimentos

O trabalho desenvolvido no decurso deste mestrado, contribuiu muito particularmente, para o crescimento e enriquecimento pessoal.

Ao longo deste percurso, muitos foram os que me incentivaram e ajudaram a percorrê-lo e aos quais gostaria de agradecer:

À minha família e amigos, que me transmitiram força e entusiasmo e apoiaram a minha vontade de concluir mais um grau académico.

Aos docentes do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas, da Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal, que me prepararam para poder chegar a este estágio de formação tanto na dimensão pessoal como profissional.

Ao Professor Doutor Agostinho Bucha, meu orientador, pela disponibilidade, críticas e observações, que me ajudaram a saber refletir sobre as minhas práticas e a encontrar o caminho certo para levar a bom porto esta tarefa.

Aos meus colegas de turma, em particular, à Sandra e ao António, companheiros de trabalho e confidentes das dificuldades sentidas ao longo destes dois anos.

Aos professores e alunos envolvidos no estudo, que contribuíram e permitiram a realização da minha investigação.

A todos, o meu obrigada!

Resumo

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, estabelece que, um candidato ao cargo de Diretor de uma escola/agrupamento de escolas, tem de apresentar um Projeto de Intervenção (PI) vinculativo da sua ação e da Comunidade Educativa.

O trabalho tem como objetivo geral de estudo, a elaboração de um Projeto de Intervenção, sustentado pelas políticas educativas, no âmbito do programa do XXI Governo Constitucional, com a implementação do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular dos ensinos básicos e secundário, que visa...

“... a promoção de um ensino de qualidade e sucesso para todos os alunos ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória... de modo a alcançar, o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Preâmbulo do Despacho n.º 5908/2017 de 5 de julho de 2017);

Neste contexto, o PI surge como um documento orientador da ação educativa, que permite a operacionalização do Projeto Educativo, a partir da linha de ação estratégica definida, **“A PROMOÇÃO DA INOVAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM”**. Pretende-se, uma nova visão para o agrupamento, potenciadora da adoção de novas opções curriculares, medidas de natureza organizacional, metodologias integradoras da aprendizagem, dinâmicas pedagógicas alicerçadas pelo trabalho em equipa, com a promoção de melhores aprendizagens, de modo a alcançar o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Considerando o objetivo geral do estudo, será adotada uma abordagem metodológica do tipo qualitativo. Enquanto opção, será utilizada a metodologia de trabalho de projeto, que permite a adoção de uma série de procedimentos, técnicas e instrumentos (pesquisa e análise documental e a entrevista). Os dados resultantes, serão tratados através de uma análise de conteúdo.

O PI incorporará as conclusões decorrentes deste estudo, permitindo ao Diretor a realização da “Visão” e cumprimento da “Missão” que pretende para a sua organização escolar.

Palavras Chave: Autonomia, Flexibilidade e Projeto de Intervenção.

Abstract

The Portuguese Decree-Law No. 75/2008 of April the 22nd, states that a candidate for the post of headmaster of a school/group of schools must submit a binding Intervention Project of his action and the Education Community.

The present study, has as general objective of the study, the elaboration of an Intervention Project, supported by the educative politics, in the program of the XXI Constitutional Government, with the implementation of the Project of Autonomy and Curricular Flexibility for the basic and secondary education, which aims...

“... promoting quality and successful teaching for all students over the 12 years compulsory education ... in order to achieve, the Profile of students leaving compulsory education ” (Reamble of Order No. 5908/2017 of July 5th, 2017;

In this context, the headmaster's Intervention Project emerges as a document that allows the operationalization of the Educational Project, based on the defined strategic action line, **“PROMOTION OF INNOVATION IN TEACHING AND LEARNING”**. The aim is a new vision for the school, which fosters the adoption of new curricular options, measures of an organizational nature, integrative learning methodologies, pedagogical dynamics based on teamwork, with the promotion of better learning, in order to achieve the Profile of Students upon leaving the 12th grade.

Considering the general objective of the study will be adopted a methodological approach of the qualitative type. As an option, the project work methodology will be used, which allows the adoption of a series of procedures, techniques and instruments (research and document analysis and the interview). The resulting data will be processed through a content analysis.

The Intervention Project will incorporate the conclusions derived from this study, allowing the headmaster to carry out the “Vision” and fulfill the “Mission” he intends for his school organization.

Keywords: Autonomy, Flexibility and Intervention Project.

Abreviaturas e Siglas

AAAF - Atividades de Animação e Apoio à Família

AEQC - Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde

APEE - Associação de Pais e Encarregados de Educação

ASE - Ação Social Escolar

ATL - Atividades de Tempos Livres

CA - Contrato de Autonomia

CAA - Centro de Apoio à Aprendizagem

CEB - Ciclo do Ensino Básico

CEF- Cursos de Educação Formação

CG - Conselho Geral

CP - Conselho Pedagógico

DAC - Domínios de Autonomia Curricular

DL - Decreto-Lei

EFA - Educação e Formação de Adultos

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

MEC - Ministério da Educação e Ciência

PAAA - Plano Anual de Atividades do Agrupamento

PAE - Plano de Ação Estratégica

PCA - Projeto Curricular do Agrupamento

PFAC - Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

PEA - Projeto Educativo do Agrupamento

PO - Projeto e Orçamento

RA - Relatório de Autoavaliação

RI - Regulamento Interno

Índice de figuras

Figura nº 1 – Representação das áreas estratégicas em inter-relação.....	44
--	----

Índice de quadros

Quadro n.º 1 - Caracterização das entrevistas realizadas	49
Quadro n.º 2 - Análise de conteúdo das entrevistas.....	56

Índice

Dedicatória.....	i
Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Abreviaturas e Siglas	v
Índice de figuras.....	vi
Índice de quadros.....	vii
Introdução.....	1
2. Enquadramento do estudo	4
3. Pertinência do estudo	5
4. Motivações Pessoais e Profissionais	7
Capítulo I – Estudo a realizar.....	8
1. Objetivos Gerais	8
2. Objetivos Específicos	8
3. Questão de estudo ou questão de partida.....	8
Capítulo II – Enquadramento Teórico	9
1. Autonomia da Escola Pública	9
1.1. Lei de Bases do Sistema Educativo.....	12
1.2. Autonomia da Escola	14
1.3. Autonomia, Administração e Gestão da Escola Pública	16
1.4. O Novo Regime Jurídico de Autonomia e Gestão da Escola Pública	20
2. Autonomia e Flexibilidade Curricular	26
2.1. O Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.....	26
2.2. Documentos de referência do PAFC.....	31
2.2.1. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	31
2.2.2. Currículo dos Ensino Básico e Secundário.....	34
2.2.3. Regulamentação das ofertas educativas do Ensino Básico e Secundário	37

2.2.4.	A Escola Inclusiva.....	38
2.2.5.	Planos de Inovação.....	40
3.	O Projeto de Intervenção do Diretor.....	41
	Capítulo III – Metodologia.....	44
1.	O trabalho de projeto.....	45
2.	Instrumentos de recolha de dados.....	47
2.1.	Pesquisa documental	47
2.1.	O inquérito por entrevista.....	47
2.2.1.	Caracterização dos entrevistados	48
3.	Análise de dados.....	49
	Capítulo IV - O Projeto de Intervenção	50
1.	Documentos de referência do Projeto	50
2.	Elaboração do Projeto (<i>vide apêndice V, capítulo III</i>).....	51
2.1.	Diagnóstico e análise	52
2.2.	Caracterização do Agrupamento (<i>vide apêndice V, capítulo I</i>)	54
2.2.1.	Agrupamento.....	54
2.2.2.	Alunos e famílias	54
2.2.3.	Recursos Humanos	55
2.2.4.	Instalações.....	55
2.3.	Missão e Visão do Agrupamento (<i>vide apêndice V, capítulo II</i>)	55
2.4.	Plano de Ação Estratégica (<i>vide apêndice V, capítulo IV</i>)	56
2.5.	Análise de conteúdo das entrevistas.....	56
	Conclusão e considerações finais.....	65
	Bibliografia	69
	Legislação referida	72
	Documentos consultados.....	74
	Apêndices.....	i
	Anexo I - Relatório da IGEC - 2.º ciclo de Avaliação Externa.....	xxvi

Introdução

No âmbito do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas, pretendemos realizar um trabalho baseado numa metodologia de trabalho de projeto, sobre a elaboração de um Projeto de Intervenção do candidato a Diretor para um Agrupamento de Escolas no distrito de Setúbal.

A Liderança Escolar tornou-se uma preocupação das políticas educativas em Portugal, principalmente com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 75/2008, que mudou a forma de composição da direção da escola e a sua eleição democrática pelos elementos da comunidade educativa, passando de uma direção colegial para uma direção unipessoal, em que, o diretor passa a ser eleito pelo conselho geral. Estabelece também que, um candidato ao cargo de Diretor de uma escola/agrupamento de escolas, tem de apresentar um Projeto de Intervenção vinculativo da sua ação e da Comunidade Educativa.

O Projeto de Intervenção, enquadra-se nas novas mudanças de políticas educativas no âmbito do programa do XXI Governo Constitucional para a educação, com a ...

“... a promoção de um ensino de qualidade e sucesso para todos os alunos ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória... de modo a alcançar, o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Preâmbulo do Despacho n.º 5908/2017 de 5 de julho de 2017);

“... de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades” (Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, p. 2928);

“... criação de uma cultura de escola onde todos encontrem oportunidades para aprender e as condições para se realizarem plenamente, respondendo às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória” (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho de 2018, artigo 5.º).

Com este novo enquadramento legal é implementado o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular dos ensinos básicos e secundário que vem...

“Conferir às escolas a possibilidade de participar no desenvolvimento curricular, estabelecendo prioridades na apropriação contextualizada do currículo e assumindo a diversidade ao encontrar as opções que melhor se adequem aos desafios do seu projeto educativo...” (Preâmbulo do Despacho n.º 5908/2017, de 5 de Julho de 2017).

O estudo tem como objetivo geral, a elaboração de um Projeto de Intervenção do candidato a Diretor de um Agrupamento, sustentado pelas políticas educativas, no âmbito do programa do XXI Governo Constitucional. Enquanto documento orientador da ação educativa, promove a cultura e identidade do agrupamento, concretizando um reforço da autonomia enquanto entidade organizacional.

Como objetivos mais específicos, foram enunciados os seguintes:

1. Demonstrar a importância da autonomia, enquanto promotora da cultura e identidade do agrupamento;
2. Definir a linha de ação, que permite operacionalizar o Projeto de Intervenção, em articulação com os demais documentos orientadores.

Com base no enquadramento teórico de suporte ao Projeto de Intervenção, considerámos a seguinte questão de estudo:

“Tendo em conta as Novas Políticas Educativas, quais os princípios orientadores subjacentes à elaboração do Projeto de Intervenção do Diretor?”

Neste contexto, o PI surge como um documento orientador da ação educativa, que permite a operacionalização do Projeto Educativo, a partir da linha de ação estratégica definida, **“A PROMOÇÃO DA INOVAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM”**. Pretende-se, uma nova visão para o agrupamento, potenciadora da adoção de novas opções curriculares, medidas de natureza organizacional, metodologias integradoras da aprendizagem, dinâmicas pedagógicas alicerçadas pelo trabalho em equipa, com a promoção de melhores aprendizagens, de modo a alcançar o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Queremos, que se transforme no projeto de todos, partilhado por todos, fomentador de uma cultura de escola com valores de referência para toda a comunidade educativa, com uma visão integrada da escola e da comunidade, motivada e motivadora e que desenvolva processos de gestão adequados às suas necessidades e desafios concretos, promovendo a qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente.

Será adotada uma abordagem metodológica do tipo qualitativo. Enquanto opção, será utilizada a metodologia de trabalho de projeto, que permite a adoção de uma série de procedimentos, técnicas e instrumentos (pesquisa e análise documental e a entrevista). Os dados resultantes, serão tratados através de uma análise de conteúdo.

Projeto de Intervenção incorporará as conclusões decorrentes deste estudo, permitindo ao Diretor a realização da “Visão” e cumprimento da “Missão” que pretende para a sua organização escolar.

O trabalho será constituído por quatro capítulos: O Capítulo I - Estudo a realizar, corresponde à problemática do estudo, as motivações pessoais e profissionais, os objetivos e questões do estudo.

O Capítulo II - Enquadramento teórico, aborda a autonomia da escola pública e a autonomia e flexibilidade curricular, através de uma abordagem histórica desde 1936 até à atualidade, recorrendo à legislação, documentos orientadores e a informação recolhida nos diversos trabalhos e obras lidas. Esta abordagem permite conhecer a evolução das políticas educativas em Portugal, as diferentes estruturas de gestão da escola que foram sendo criadas e o papel do atual Diretor enquanto órgão unipessoal.

O Capítulo III - Metodologia, descreve os procedimentos metodológicos adotados no estudo, nomeadamente o trabalho de projeto, os instrumentos de recolha de dados (pesquisa e análise documental e o inquérito por entrevista) e a análise dos dados recolhidos.

O Capítulo IV - O Projeto de Intervenção, aborda a construção do Projeto enquanto documento flexível, participado e promotor de autonomia do agrupamento, construído com base na análise dos documentos orientadores e de referência do agrupamento, da metodologia utilizada e da análise das entrevistas.

Por último, nas considerações finais, serão tecidas as principais conclusões sobre o estudo efetuado.

2. Enquadramento do estudo

O Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, determinava a necessidade de o Diretor Executivo apresentar um Projeto de Escola, assim como o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, estabelecia a necessidade de os candidatos à Direção das Escolas/Agrupamentos apresentarem um programa de ação (n.º 1 do artigo 20º). Entretanto revogados, é o Decreto-Lei n.º 75/2008, que no seu Preâmbulo refere “(...) o reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes” e define o órgão unipessoal - o diretor... “rosto da escola”... “primeiro responsável”... a quem “poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição”.

Enquanto “órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial” (DL.75, art.º 18.º), o Diretor deve promover a escola como espaço de transformação, inclusão, impulsionador de um desenvolvimento sustentável, capaz de garantir a igualdade de oportunidades para todos e promover a aprendizagem ao longo da vida.

Este novo modelo de gestão, atribuí ao Diretor uma Série de competências, das quais se destacam... “submeter à aprovação do conselho geral o projecto educativo elaborado pelo conselho pedagógico...Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral: i) As alterações ao regulamento interno; ii) Os planos anual e plurianual de actividades; iii) O relatório anual de actividades; iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia; ...Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município” e as demais previstas na lei (art.º 20.º).

Estabelece ainda que, o candidato ao procedimento concursal para Diretor de uma Escola/Agrupamento, tem de apresentar um Projeto de Intervenção (nº 3 do artigo 22º), vinculativo da sua ação e da Comunidade Educativa, para posterior análise e apresentação ao Conselho Geral. Com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que estabeleceu o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, os procedimentos mantêm-se.

Com base nas competências atribuídas, o Projeto de Intervenção do Diretor surge como um documento que permite a operacionalização do Projeto Educativo enquanto documento orientador da ação educativa, de promoção da cultura e identidade da escola, cumprindo a missão do agrupamento de forma eficiente e eficaz, através da implementação de uma liderança partilhada que envolva a escola e a comunidade educativa, concretizando um reforço da autonomia enquanto entidade organizacional. Os demais documentos orientadores,

Regulamento Interno, Projeto Curricular, Plano Anual de Atividades, Projeto de Orçamento, Plano de Inovação, Contrato de Autonomia e relatório da Avaliação Externa, serviram de linhas mestras em constante articulação com o Projeto Educativo e o Projeto de Intervenção.

No nosso caso, o Projeto de Intervenção teve lugar num agrupamento de escolas do distrito de setúbal e foi elaborado para um período de quatro anos, correspondente à duração do mandato do Diretor. Terá por base o ponto 3 do artigo 6.º da Portaria nº 604/2008, de 9 de julho, *“No projecto de intervenção os candidatos identificam os problemas, definem os objectivos e estratégias bem como estabelecem a programação das actividades que se propõem realizar no mandato”*.

Ao longo dos anos, tem-se procurado contribuir para uma melhor integração de todos os alunos e para a sua formação integral e harmoniosa, procurando-se que, os alunos do mesmo território educativo passem por experiências semelhantes tendo em conta as necessidades de aprendizagem, o contexto social e a comunidade a quem o Agrupamento serve.

Assim, o Projeto deverá responder às necessidades educativas do Agrupamento através da promoção da equidade e qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente, devendo o Diretor ser um elemento pró-ativo neste processo.

3. Pertinência do estudo

De acordo com as atuais políticas educativas, o novo Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, autorizado através do Despacho n.º 5908/2017 de 5 de julho de 2017, refere no seu preâmbulo que, o programa do XXI Governo Constitucional *“assume a educação como um meio privilegiado de promover a justiça social e a igualdade de oportunidades, constituindo um dos princípios que enformam a sua política a promoção de um ensino de qualidade e sucesso para todos os alunos ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória. A promoção de um ensino de qualidade implica garantir que o sucesso se traduz em aprendizagens efetivas e significativas, com conhecimentos consolidados, que são mobilizados em situações concretas que potenciam o desenvolvimento de competências de nível elevado, que, por sua vez, contribuem para uma cidadania de sucesso no contexto dos desafios colocados pela sociedade contemporânea”*.... Este novo projeto vem permitir às escolas, *“a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o [próprio] currículo”* (p.13881).

Na base deste projeto, está a definição do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado através do Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho, que se afirma

“como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas ... constitui -se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (n.º 1 e 2), cabe agora às escolas a decisão de implementar em 2017/2018, em regime de experiência pedagógica, o projeto de autonomia e flexibilidade curricular que “... define os princípios e regras orientadores da conceção, operacionalização e avaliação do currículo dos ensinos básico e secundário” (art.º1 do Despacho n.º 5908/2017).

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, que *“... estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”* (art.º 1º) e do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que *“... estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa”* (art.º 1.º, n.º1), produzindo ambos efeitos imediatos em 2018/2019 nos anos iniciais de ciclo, 1.º, 5.º, 7.º e 10.º anos, compete agora às escolas elaborar/reformular os seus documentos orientadores de acordo com os normativos em vigor.

Neste contexto, a escola enquanto espaço propício à aprendizagem, ganha autonomia e liberdade para inovar em novos métodos educativos, investindo na criação de equipas pedagógicas e no trabalho interdisciplinar para o desenvolvimento de projetos de turma/ano/grupo em contexto de sala de aula, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas para cada disciplina, numa espécie de metas curriculares simplificadas, tendo sempre como objetivo, as dez competências-chave do documento Perfil dos Alunos, que deverão ser trabalhadas ao longo dos doze anos da escolaridade obrigatória.

Sustentado pelo Projeto Educativo, o Diretor terá que assumir um papel preponderante enquanto líder e mentor, na definição de uma linha de ação estratégica baseada na visão que pretende para a sua instituição, através da implementação do seu Projeto de Intervenção. Projeto, que se transformará no projeto de todos, partilhado por todos, fomentador de uma cultura de escola com valores de referência para toda a comunidade educativa, com uma visão integrada da escola e da comunidade, motivada e motivadora, desenvolvendo processos de gestão adequados às suas necessidades e desafios concretos.

É no âmbito destas questões de grande complexidade, da administração e gestão das escolas, assim como, das grandes mudanças que estão a ser implementadas pela tutela e que obrigam, a um novo olhar e a repensar a Escola e as práticas pedagógicas, que nos pareceu pertinente abordar esta temática.

Consequentemente, para que haja uma efetiva mudança nas escolas, não basta que esta seja decretada. Estas mudanças vão depender essencialmente da vontade e capacidade dos docentes e das escolas se organizarem, tendo que se adaptar aos novos desafios desta sociedade em constante mudança, respondendo às necessidades educativas do Agrupamento, através da promoção da equidade e qualidade e do sucesso educativo. Tal como afirma Barroso, a reforma da gestão escolar (...) *só pode ser levada à prática se os professores e os outros membros da organização escolar descobrirem um sentido para a autonomia e souberem pôr em prática as condições da sua construção*”. (1998, p.3)

4. Motivações Pessoais e Profissionais

A escolha do tema para o Projeto de Dissertação está diretamente ligado com a minha vida pessoal e profissional. O gosto pela escola, foi algo sempre marcante no meu percurso escolar e académico. Licenciada em arquitetura, com um percurso académico e profissional nesta área, a lecionação como complemento, fez sempre parte da minha vida profissional.

A dificuldade “em me desligar da Escola”, em parte, devido à experiência marcante da minha juventude vivida nos Estados Unidos, onde a escola é o “Centro” da Comunidade Educativa; onde as políticas educativas são implementadas em função do contexto; onde a figura de Diretor “*School Principal*” desempenha as suas funções através de um cargo unipessoal; onde as práticas pedagógicas são implementadas em função dos alunos, construindo assim o seu próprio currículo; onde os alunos são premiados e homenageados em função dos seus desempenhos nas várias áreas académicas, culturais e desportivas. Práticas com mais de 30 anos, que só há pouco tempo começaram a ser integradas nos Projetos Educativos e Regulamentos Internos das Escolas Portuguesas.

É esta vontade de mudar e marcar a diferença, que me levou a integrar pela primeira vez há 17 anos, o Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde (AEQC). Aqui trabalhei durante 22 anos e cresci enquanto docente desempenhando todos os cargos à exceção de presidente do conselho geral. Contribuir para o crescimento e desenvolvimento de uma escola reconhecida pela comunidade, levou-me a frequentar ações de formação nas diversas áreas, frequentar um curso de Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar e agora o Mestrado em Gestão e Administração de Escolas. A vocação, a formação e a experiência vivida diariamente nas funções desempenhadas, contribuíram para um

enriquecimento pessoal e profissional, numa procura constante de desafios e, pela necessidade de adquirir novos conhecimentos, que me levem a desempenhar melhor as minhas funções.

Atualmente e com o intuito de voltar novamente a desempenhar as funções de Diretora de um Agrupamento de Escolas, pareceu-me premente desenvolver um projeto de dissertação que abordasse as atuais políticas educativas, centrando-me na sua implementação através da concretização de um plano de Ação Estratégica, parte integrante do Projeto de Intervenção do Diretor, aquando a candidatura ao cargo.

Capítulo I – Estudo a realizar

1. Objetivos Gerais

Este estudo tem como principal objetivo, a elaboração de um Projeto de Intervenção do candidato a Diretor deste Agrupamento, sustentado pelas novas políticas educativas, no âmbito do programa do XXI Governo Constitucional.

2. Objetivos Específicos

O Projeto de Intervenção do Diretor surge como um documento que permite a operacionalização do Projeto Educativo enquanto documento orientador da ação educativa, de promoção da cultura e identidade do agrupamento, concretizando um reforço da autonomia enquanto entidade organizacional. *“A escola não se pode enfiar numa redoma de cristal e ficar isolada das influências e dos condicionantes externos. Enquanto instituição, a escola deve conseguir dar resposta à diversidade dos seus alunos. Uma diversidade infinita que procede das capacidades, dos interesses, das culturas, das raças, das línguas, das expectativas e dos conflitos”* (Guerra, 2005, p.11).

Poderemos então enunciar como objetivos mais específicos, os seguintes:

3. Demonstrar a importância da autonomia, enquanto promotora da cultura e identidade do agrupamento;
4. Definir a linha de ação, que permite operacionalizar o Projeto de Intervenção, em articulação com os demais documentos orientadores.

3. Questão de estudo ou questão de partida

Com base no enquadramento teórico de suporte ao Projeto, considerámos a seguinte questão de estudo:

“Tendo em conta as Novas Políticas Educativas, quais os princípios orientadores subjacentes à elaboração do Projeto de Intervenção do Diretor?”

Capítulo II – Enquadramento Teórico

1. Autonomia da Escola Pública

Até 1974, a evolução do processo educativo em Portugal, foi profundamente marcada pelo modelo liceal. Com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 27:084, de 14 de Outubro de 1936, assiste-se a uma reforma do ensino liceal, marcada pela rutura de hábitos e preconceitos profundamente enraizados.

As grandes alterações deste diploma passam por um lado, pela reforma do plano de estudos com a duração de sete anos, que deixa de ser dividido por sete classes e passa para três ciclos distintos (curso geral de seis anos, dividido em dois ciclos e de um curso complementar com um ano apenas, o 3.º ciclo), com a definição das disciplinas e da respetiva matriz curricular, e por outro, estabelece toda a organização do ensino liceal: cada liceu tem um reitor, um vice-reitor e três diretores de ciclo, cuja nomeação é da responsabilidade do Ministro da Educação Nacional. Relativamente aos órgãos, o conselho pedagógico e disciplinador é constituído pelo reitor, diretores de ciclo e pelo médico escolar, e o conselho escolar é constituído pelos professores e médico escolar, sob a presidência do reitor. A direção do liceu pertencia ao reitor, o elo de ligação entre a administração central e a escola.

O referido normativo que vem promulgar a reforma do ensino liceal, “...visa satisfazer tão importante interesse nacional, dentro de um realismo que tanto exclue a pretensão de se terem encontrado as soluções definitivas como fundamenta a confiança de que muito se progredirá no campo das realizações práticas.

... Rompendo contra todos os preconceitos, pretende construir sobre as realidades uma nova experiência pedagógica...

... Dividido o curso liceal em ciclos, correspondentes à sucessão dos métodos a empregar em harmonia com a evolução da personalidade do aluno, arrumam-se as disciplinas pelos diversos anos de cada ciclo, segundo as suas afinidades e na sequência que melhor se ajuste à acção formativa do ensino...

... Os liceus fornecem a muitos dos seus alunos a preparação cultural com que entram directamente na vida, a estrutura do respetivo ensino adquire uma indiscutível autonomia” (preâmbulo).

Com a publicação do Decreto-Lei nº 36:507, de 17 de Setembro, em 1947, assiste-se a mais uma reforma do ensino liceal. “Mantendo a estrutura essencial do nosso ensino liceal, a presente reforma, segundo ao Governo se afigura, contribuirá decisivamente para o aperfeiçoamento deste ramo de ensino e exercerá considerável influência sobre a educação da juventude” (preâmbulo, pt.17).

Mantêm-se os ciclos de estudos anteriormente definidos, num total de sete anos do curso liceal, alterando-se no entanto a duração de cada um; são definidas as competências dos reitores e vice-reitores e introduz a figura do secretário, igualmente nomeado pelo ministro; é criado o conselho administrativo. Este novo órgão é constituído pelo reitor, pelo diretor de ciclo e pelo

funcionário administrativo mais graduado. Esta nova estrutura administrativa manteve-se em vigor durante muitos anos e serviu de modelo para outros níveis de escolaridade.

Este período foi caracterizado pela inexistência de autonomia nas escolas. Tal como é referido por Revez: *“Aponta-se para o realce de um modelo político e organizacional de escola, uma dada organização para a não participação e para o controlo profundamente enraizado no modelo liceal e através deste estendido a todos os estabelecimentos do ensino secundário”* (2004, p.42).

Na década de 70, com a aprovação da Lei nº 5/73, de 25 de Julho, fruto da Reforma de Veiga Simão, são implementadas algumas medidas inovadoras para a época, como o ensino pré-primário, o aumento da escolaridade obrigatória para 6 anos e o prolongamento da duração do ensino secundário complementar. Contudo, ao nível dos órgãos de gestão, é o Decreto-Lei nº 513/73, de 10 de outubro, que vem introduzir algumas inovações nos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário. Os órgãos de direção administrativa dos estabelecimentos passam a ser o diretor/reitor e o conselho administrativo. O conselho administrativo é constituído por um presidente, o diretor/reitor, e dois vogais, sendo que um era o chefe de secretaria, que passa a exercer as funções de secretário do conselho administrativo, e o outro, um professor do quadro designado pelo Diretor-Geral da Administração Escolar, após ser ouvido o diretor/reitor.

Com a revolução de 25 de Abril de 1974, e o impacto causado na sociedade portuguesa, também a escola sofre profundas alterações. Procuram-se novos modelos de gestão, democráticos e participativos para a organização escolar, assumindo algumas escolas, formas de autogestão, uma conquista de poder face à administração central, possibilitando assim, práticas de democracia direta. O modelo de autogestão das escolas, introduzido pelos professores, baseia-se numa democracia direta nas áreas da gestão escolar e da administração, sendo os reitores e vice-reitores, substituídos por “comissões de gestão”.

Contudo, no decorrer deste período temporal, em que há um crescente da normalização constitucional, também ela transposta para a escola, começa-se a assistir, a uma desmotivação por parte das escolas na participação desta “autonomia”.

Com a promulgação do Decreto-Lei nº 221/74, de 27 de Maio, são legalizados os órgãos de gestão em funcionamento nas escolas, é regulamentado o funcionamento das comissões de gestão, que são substituídas por um conselho diretivo, constituído por representantes do pessoal docente, dos alunos (escolas secundárias) e do pessoal administrativo e auxiliar, que se torna assim um órgão colegial. Segundo Lima, este foi:

“ (...) primeiro diploma que reconhecia e apoiava as iniciativas democráticas desencadeadas por professores e estudantes em torno da gestão das escolas públicas de todos os graus de ensino. Tratava-se, para muitos casos, de uma legalização retrospectiva, de uma resposta do

Governo a práticas autogestionárias em desenvolvimento em várias escolas, que conduziram ao afastamento de alguns reitores e directores (até então nomeados pelo governo) e à sua substituição por comissões directivas ou de gestão, quase sempre na sequência de decisões tomadas por assembleias de escola ou por outro tipo de reuniões plenárias” (2009, p. 227).

Com o objetivo de recuperar o poder sobre as escolas foi aprovado o Decreto-Lei nº 735-A/74, de 21 de Dezembro, que estabelecia uma nova estrutura de gestão escolar e criou três órgãos colegiais: o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo. Contudo, as funções destes órgãos, assim como as suas competências continuaram a ser idênticas às que vigoravam no regime anterior à revolução. Ao conselho diretivo competia regular o funcionamento da escola de acordo com as orientações emanadas do Ministério da Educação, mantendo as mesmas funções que os antigos diretores.

Com a promulgação da Constituição da República e da estabilização política a partir de 1976, o Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro, assiste-se a uma tentativa de democraticidade e participação, passando a escola a estar mais aberta à comunidade, mantendo-se no entanto a estrutura administrativa centralizada e dependente do Ministério da Educação. Este Decreto-Lei mantém como órgãos de topo: o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo, cada um com as suas funções e competências específicas.

Ao presidente do conselho diretivo incumbem as funções de presidir às reuniões do conselho diretivo, do pedagógico e do conselho administrativo. É a autoridade hierárquica e disciplinar da escola e o responsável, perante o Ministério da Educação, pelo bom funcionamento da escola, cabendo-lhe fazer cumprir os diplomas legais, resolver alguns assuntos da sua competência e comunicar os restantes aos serviços do ministério, bem como facultar a colaboração necessária aos serviços inspetivos e pedagógicos.

Com grande relevância estrutural para o Sistema Educativo Português e para a Autonomia da Escola no período pós o 25 de abril de 1974, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, vem estabelecer o quadro geral do sistema educativo nacional e pode definir-se, como o referencial normativo das políticas educativas, que visam o desenvolvimento da educação e do Sistema Educativo em Portugal, sendo o primeiro diploma, que faz referência à autonomia da escola portuguesa.

De acentuada importância para a definição do espaço de autonomia dos estabelecimentos de Ensino Básico (2.º e 3.º ciclo) e Secundário é o Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro que vem estabelecer o regime jurídico de autonomia das escolas do 2.º, 3.º ciclo e ensino secundário. No seu preâmbulo, explicita que *“a autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios”* e no artigo 2.º, n.º1, define a autonomia como a *“capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo”*.

Como reforço da autonomia das escolas, afirmam-se as potencialidades da territorialização, de modernização e eficiência da gestão escolar. Este reforço, faz-se através da implementação do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, que estabelece o *"regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimento da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário"*, definindo a autonomia como *"o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados"* (art.º 3.º, n.º1).

Decorridos dez anos, *"Entendeu o Governo...era possível, dentro do quadro legal existente, reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação"* (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, p.2341). Aprova-se um novo regime jurídico de autonomia e gestão dos estabelecimentos de educação pública, cujas alterações passam pelo reforço da autonomia das escolas, das lideranças, da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. Determina o carácter unipessoal do órgão de gestão e confere ao diretor maior liberdade de decisão e maior poder de intervenção no funcionamento da escola.

As escolas enquanto entidades organizacionais, caracterizam-se por serem complexas e dinâmicas, sendo parte integrante das comunidades onde estão inseridas, parceiras na definição e concretização de políticas educativas locais.

Para Barroso (1996, p.9) *"o processo de reforço da autonomia das escolas desenvolveu-se num contexto mais amplo de política educativa, que em vários países, procuraram resolver a crise de governabilidade do sistema de ensino"*.

Refletir sobre o que foi anteriormente expresso, pressupõe o ter presente as palavras de Alarcão e Tavares (2003): *"A escola dos dias de hoje deve ser uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua estrutura e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo"* (p. 133).

1.1. Lei de Bases do Sistema Educativo

Ao mesmo tempo que a Assembleia da República iniciava os trabalhos que conduziram à aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo Português, a 26 de dezembro de 1985, por Resolução do Conselho de Ministros n.º 8/86, foi criada a Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE).

“Com estas duas iniciativas paralelas, que não podiam deixar de vir a convergir num dado momento, iniciou-se o que se tem convencionado considerar o atual processo de Reforma do Sistema Educativo” (CNE, p.10-11).

“A reforma pretendida deverá preparar o sistema educativo para responder oportuna e eficazmente aos novos desafios que se perfilam, sejam eles decorrentes da adesão à CEE ou da inevitável emergência de uma nova sociedade de inteligência, de criatividade, de formação permanente e de justiça social” (Resolução n.º8/86, preâmbulo, p. 214).

A reforma do sistema educativo foi assumida pelo Governo, como um dos setores prioritários da sua ação, considerando a importância da educação como factor condicionante e determinante do desenvolvimento social, cultural e económico. Todavia, para que esta reforma fosse eficaz, era necessário planear, programar e acompanhar todo este processo. Assim, a CRSE, diretamente dependente do Ministério da Educação e Cultura, tomou posse em março de 1986, tendo-lhe sido incumbidas as seguintes atividades:

“a) Promover a realização de estudos orientados para a reorganização do sistema educativo...; b) Orientar a preparação dos diplomas legais...; c) Orientar a preparação dos programas de aplicação decorrentes da entrada em vigor dos diplomas..” (n.º 2).

Foram ainda definidos como princípios genéricos dos trabalhos a realizar:

“a) A necessidade de descentralizar a administração educativa...; b) ...modernizar o sistema de ensino...; c) ...valorizar os recursos humanos disponíveis...” (n.º4).

Consequentemente, o processo de reforma tem início com a aprovação da LBSE.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE), foi aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Com grande relevância estrutural para o Sistema Educativo Português e para a Autonomia da Escola no período pós o 25 de abril de 1974, a LBSE vem estabelecer o quadro geral do sistema educativo nacional e pode definir-se, como o referencial normativo das políticas educativas, que visam o desenvolvimento da educação e do Sistema Educativo em Portugal, sendo o primeiro diploma que faz referência à autonomia, concretamente, dos estabelecimentos de ensino superior.

Com a promulgação da Constituição da República e da estabilização política a partir de 1976, esta nova lei dá especial destaque aos princípios de democraticidade e de participação, que embora já fizessem parte da gestão dos estabelecimentos desde 1974, foram alargados a todos os envolvidos no processo educativo.

Introduz uma série de alterações, destacando-se: o alargamento da escolaridade obrigatória para 9 anos, a reforma curricular, o lançamento das escolas profissionais, a criação do ensino superior privado, a avaliação aferida relativa aos conteúdos curriculares das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no final de cada ciclo e a aprovação de um novo modelo de direção e gestão das escolas básicas e secundárias envolvendo novos interlocutores exteriores: pais, empresários, associações e organizações locais.

Da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº46/86, de 14 de outubro, de referir dois artigos, o artigo 3.º, que enuncia como princípio organizativo, a descentralização e diversificação de estruturas e ações educativas, proporcionando a participação da população e o artigo 45.º, que estabelece que, a administração e gestão dos estabelecimentos de Ensino Básico e Ensino Secundário, seja assegurada por órgãos próprios, se oriente por princípios de democracia, representatividade e participação comunitária e subordine os critérios de natureza administrativa aos critérios de natureza pedagógica e científica.

Em meados dos anos de 80, com Roberto Carneiro, antigo Ministro da Educação do então Governo, num contexto de grande preocupação sobre a Reforma do Sistema Educativo Português, surgiu o debate, sobre o conceito de autonomia das escolas, com vista a uma abertura da escola ao exterior. A menção formal a esta conceção surge nalgumas considerações gerais da LBSE, que menciona no seu artigo 43º, “ *O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade, mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico*”.

1.2. Autonomia da Escola

No que diz respeito à participação democrática e emergência do conceito de autonomia das escolas, procura-se contribuir para a construção de um enquadramento teórico deste conceito, assente numa causa política da participação democrática e da abertura da escola à comunidade.

(...) a “autonomia” tem sido uma ficção, na medida em que raramente ultrapassou o discurso político e a sua aplicação esteve sempre longe da concretização efetiva das suas melhores expectativas. Mas ela tem sido uma “ficção necessária” porque é impossível imaginar o funcionamento democrático da organização escolar e a sua adaptação à especificidade dos seus alunos e das suas comunidades de pertença, sem reconhecer às escolas, isto é, aos seus atores e aos seus órgãos de governo, uma efetiva capacidade de definirem normas, regras e tomarem decisões próprias em diferentes domínios políticos, administrativos, financeiros e pedagógicos” (Barroso, 2004, p.49-50).

Começa a surgir o entendimento, de acordo com as novas competências a atribuir à escola, que o envolvimento de diversos intervenientes, como os órgãos de gestão, nos diversos níveis de administração, na adoção e implementação de políticas e estratégias, e na abertura à participação dos professores, encarregados de educação e comunidade é premente. Embora se tenha também questionado, por um lado, se a participação não deveria ficar apenas confinada aos intervenientes ligados apenas “à vida interna da escola” e por outro, qual a influência dos professores nas decisões tomadas neste novo modelo de “gestão democrática”, ou seja (...) “a

generalização a todos os estabelecimentos de ensino de um modelo uniforme (...), na eleição de um órgão colegial de gestão, conselho diretivo” (Afonso, pp.77).

Neste contexto de grande preocupação sobre a Reforma do Sistema Educativo Português, decorrente da implementação da LBSE, tendo por base que a reforma educativa não se poderia realizar sem uma reorganização da administração escolar, e de acentuada importância para a definição do espaço de autonomia dos estabelecimentos de Ensino Básico (2.º e 3.º ciclo) e Secundário é o Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro que vem estabelecer o regime jurídico de autonomia das escolas do 2.º, 3.º ciclo e ensino secundário.

No seu preâmbulo, explicita que *“A reforma educativa não se pode realizar sem a reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local ... o reforço da autonomia da escola, decorre da LBSE... a autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios...define um quadro orientador da autonomia da escola genérico e flexível, evitando uma regulamentação limitativa”*.

Se bem que, e como qualquer alteração às práticas instituídas, podemos considerar que este normativo foi inicialmente mais um documento aplicativo, do que um documento de trabalho, pois se por um lado, podemos contestar as potencialidades de inovação e concretização imediatas deste normativo, por outro lado, não podemos ignorar as mudanças significativas que introduziu.

“O exercício da autonomia da escola propiciará a emergência de uma saudável diversidade no quadro de respeito pelos normativos de carácter geral, os quais assegurarão a unidade do todo nacional e a prossecução de objetivos educacionais nucleares” (preâmbulo).

No n.º1 do artigo 2.º, o diploma define a autonomia como a *“capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo”*.

Este “novo documento orientador” de uma escola/agrupamento, visa tornar-se num instrumento pedagógico referencial, que exprime a construção da liberdade e autonomia da escola. Enquanto documento flexível, deve viabilizar a busca da sua identidade, promover o sucesso educativo e procurar satisfazer, as principais necessidades e aspirações da comunidade educativa, valorizando as suas potencialidades e contemplando a diversidade de contextos do meio em que se insere.

“O projeto educativo traduz-se, designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais setores e serviços escolares” (artigo 2.º, n.º2).

O Projeto Educativo assume grande relevância, pois é através dele que a autonomia se exerce, com a participação da comunidade educativa que, começa agora a ter um peso relevante e preponderante na tomada de decisões da escola, na sua definição e execução.

Ainda no âmbito deste diploma e decorrente da LBSE, dos princípios orientadores definidos no artigo 3.º, destaca-se: *“Democraticidade na organização e participação de todos os interessados no processo educativo e na vida da escola; Iniciativa própria na regulamentação do funcionamento e actividades da escola; Responsabilização dos órgãos individuais ou colectivos das escolas pelos seus actos e decisões”* (alínea c, d, e).

Esta “autonomia flexível” consagrada através da transferência gradual de competências e poderes para a escola, dependendo das condições e recursos próprios de cada uma, dotou-as de autonomia, nas três áreas da vida escolar: cultural, pedagógica, administrativa e financeira.

A autonomia cultural (artigo 4.º):

“(...) manifesta-se na iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais, designadamente autarquias, coletividades ou associações, e exerce-se através das competências para organizar ou participar em ações de extensão educativa, difusão cultural e animação sócio-comunitária”.

Quanto à autonomia pedagógica (artigo 8.º):

“(...) exerce-se através de competências próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógico, designadamente da gestão de currículos, programas e atividades, da avaliação, da orientação e acompanhamento dos alunos, da gestão de espaços e tempos escolares e da formação e gestão do pessoal docente.”

Relativamente à autonomia administrativa escolar (artigo 15.º):

“(...) exerce-se através de competências próprias nos serviços de admissão de alunos, de exames e de equivalências e nos domínios da gestão e formação de pessoal não docente, da gestão dos apoios sócio-educativos e das instalações e equipamentos adotando procedimentos administrativos que sejam coerentes com os objetivos pedagógicos”.

No que diz respeito à gestão financeira (ponto 1 do artigo 22.º):

“(...) à direção da escola apresentar anualmente o seu plano de atividades, o qual incluirá o programa de formação do pessoal e o relatório de resultados, para apreciação das direções regionais de educação”.

Sobre este assunto (Costa, 1994, p.45) faz referência, a uma análise efetuada por Formosinho que refere, *a autonomia continua a ter limites obviamente; o que muda é quem lhe pode estabelecer limites – esse controlo passa da Administração Central para a Administração Regional e para a própria comunidade local expressa na comunidade educativa* (1989a, p.21).

1.3. Autonomia, Administração e Gestão da Escola Pública

Entre a publicação do Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro e 2008, ano em que foi publicado o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, no que respeita à autonomia, administração e gestão da escola pública, existiram dois diplomas legais que se devem destacar: o Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio que, enquadrado no projeto de Reforma do Sistema Educativo Português, definia um novo regime de direção, administração e gestão, tendo sido experimentado em cerca de meia centena de escolas públicas dos ensino básico e secundários,

e o Decreto-Lei n.º 115-A/98, que foi aplicado de forma generalizada e estatuiu a autonomia, a administração e a gestão dos estabelecimentos de ensino básico e secundário, durante dez anos.

Com a abertura da escola à comunidade e a construção de uma nova conceção da escola portuguesa, o Decreto-Lei nº172/91, de 10 de maio, aplica-se a todos os níveis de ensino não superior, prevê um modelo de gestão das escolas com uma estrutura participativa, integrando os pais e a comunidade e cria um Conselho de Escola que, selecciona e nomeia o diretor de escola. Desta forma a estabilidade e a eficiência da administração e gestão são garantidas por um órgão unipessoal, o diretor executivo.

Com este novo modelo de gestão, as Escolas Básicas Integradas, escola básica de nove anos, determinado pela Lei de Bases do Sistema Educativo, encontram-se numa situação privilegiada para elaboração do seu Projeto Educativo. Sendo um único projeto para os nove anos de escolaridade, permite criar uma identidade de escola, garantindo a continuidade educativa, através da formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico.

Segundo Lima (2011) este decreto “(...) viria a revelar-se um poderoso instrumento de controlo sobre as escolas, num quadro mais geral de feição modernizadora e efficientista (...)” (p.51).

Como reforço da autonomia das escolas e após a apresentação em janeiro de 1998 do Projeto “Autonomia e Gestão das Escolas” pelo governo, seguido de discussão pública e de um parecer do Conselho Nacional de Educação, com a introdução de algumas alterações, surge o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, que vem revogar o Decreto-Lei nº172/91, de 10 de maio.

Este reforço, faz-se através da implementação do Decreto-Lei n.º 115-A/98, que estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimento da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. No seu preâmbulo, e relativamente à construção da autonomia, afirma que “ *A escola, enquanto centro das políticas educativas, tem, assim, de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que possibilite uma melhor resposta aos desafios da mudança. O reforço da autonomia não deve, por isso, ser encarado como um modo de o Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas antes pressupõe o reconhecimento de que, mediante certas condições, as escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projecto educativo. A autonomia não constitui, pois, um fim em si mesmo, mas uma forma de as escolas desempenharem melhor o serviço público de educação, cabendo à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação, com vista a assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades e a correcção das desigualdades existentes*”.

O diploma define a autonomia como *"o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados"* (art.º 3.º, n.º1), estabelecendo os três documentos orientadores que constituem o processo de autonomia das escolas: O Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades (art.º 3.º, n.º2).

No que diz respeito à administração e gestão das escolas, artigo 7.º, é assegurada pelos seguintes órgãos próprios: Assembleia, Conselho executivo ou Diretor, Conselho pedagógico e Conselho administrativo.

"1- A assembleia é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, com respeito pelos princípios consagrados na Constituição da República e na Lei de Bases do Sistema Educativo.

2- A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local".

3- Por opção da escola, a inserir no respectivo regulamento interno, a assembleia pode ainda integrar representantes das actividades de carácter cultural, artístico, ambiental e económico da respectiva área, com relevo para o projecto educativo de escola" (artigo 8º).

Afirmam-se as potencialidades da territorialização, de modernização e eficiência da gestão escolar. Este novo modelo de administração das escolas públicas, procura ajustar as diferentes posições sobre participação e autonomia, em que, por um lado, inclui a representação de pais, da autarquia e dos interesses sociais, económicos, culturais e artísticos da comunidade, mas não atribui à Assembleia de Escola o poder de seleccionar e nomear o gestor, por outro, a base eleitoral do diretor, passa a incluir para além dos professores, o pessoal não docente, representantes dos alunos do Ensino Secundário e representantes dos pais e encarregados de educação (art.º 19.º, n.º1).

O Decreto-Lei n.º 115-A/98, assenta ainda na concepção de que *a autonomia da escola é um processo de construção social* (Barroso, 1996:17) e na "modalidade de governação por contrato", referida nos artigos que estão subjacentes ao desenvolvimento da contratualização, desde o Desenvolvimento da autonomia (art.º 47.º); os pressupostos da construção dos Contratos de autonomia (art.º 48.º) *"(...) o acordo entre a escola, o Ministério da Educação administração municipal e, eventualmente, outros parceiros interessados, através do qual se definem e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do Projeto Educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas"*; as Fases do processo de desenvolvimento da autonomia (art.º 49.º), a elaboração da Proposta de contrato (art.º 50.º), a Análise das candidaturas (art.º 51.º), a Celebração do contrato (art.º 52.º), e a Coordenação, acompanhamento e avaliação (art.º 53.º).

Sintetizando estes vários artigos, o contrato deve partir da iniciativa da escola, traçar os objetivos de desenvolvimento organizacional, com implicação na realização de metas concretas e compromissos acordados, assegurando a autonomia adequada da gestão dos meios para realização dos mesmos, negociar os compromissos com o ME e a administração municipal e definir um acompanhamento e monitorização da execução do contrato-programa, fazendo da autonomia da escola, um meio de as escolas prestarem em melhores condições o serviço público de educação.

Neste contexto, a política educativa contemporânea tem incorporado diversas modalidades contratuais, que caracterizam os sistemas educativos de diferentes países em que, os sistemas de educação pública são compatíveis com modalidades contratuais estabelecidas entre as várias entidades responsáveis pela educação pública (como universidades, escolas, municípios). Isto implica uma nova concepção de escola pública e pretende romper com uma tradição centralizada e burocrática de gestão das escolas.

Assim sendo, em 2004 a Escola da Ponte, celebra o seu contrato de autonomia e em setembro de 2007, são celebrados outros vinte e dois contratos, apenas entre a "unidade de gestão" e a tutela, sem intervenção da administração municipal. Estes últimos estão na sequência de um processo de autoavaliação e candidatura à fase piloto do Programa de Avaliação Externa, da qual se pretendia, conforme opinião do coordenador da fase piloto, "(...) *tirar consequências (...) quanto à autonomia, quanto à evolução da escola, quanto ao estímulo, prémio ou, em contraposição, à pressão e penalização dos responsáveis, a todos os níveis*" (Oliveira, 2007, p.33).

A implementação deste tipo de avaliação, em que se espera, "(...) *que o processo de avaliação externa fomenta a auto-avaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para a Escola/Agrupamento (...) ao identificar pontos fortes e pontos fracos, bem como oportunidades de desenvolvimento e constrangimentos (...) oferece elementos para a construção ou aperfeiçoamento de planos de melhoria e de desenvolvimento de cada Escola/Agrupamento, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere*" (IGE, 2011). Pretende diferenciar dos Programas de Avaliação das Escolas implementados anteriormente, nomeadamente, o Programa de Avaliação Integrada das Escolas, de iniciativa da IGE, entre 1999/2002; o Projeto Qualidade XXI - Instituto de Inovação Educacional no ano letivo 2001/2002 e o Programa Aferição da Efetividade da Auto-avaliação das Escolas, da responsabilidade da IGE, desde 2005, em cumprimento do Decreto-Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, na medida em que, os resultados destes não eram sustentáveis e devolvidos à escola numa perspetiva de análise e implementação de planos de melhoria.

Relativamente à proposta e implementação de contratos de autonomia nas escolas, de referir que, entre a publicação do decreto e a celebração dos últimos contratos de autonomia, decorreu um período de 14 anos. E porquê a referência aos últimos contratos, uma vez que, algumas poucas escolas, cerca de 23, até 2007 já tinham celebrado contratos com o ME?

Foi efetivamente na sequência da Primeira Fase da Avaliação Externa realizada pela IGE entre 2006 e 2010, e tendo em conta o incentivo à qualidade da educação, que as escolas começaram efetivamente a desenvolver práticas de auto-avaliação concisas, avaliando a qualidade do seu desempenho em várias dimensões, visando a sistematização/otimização das práticas internas de diagnóstico, regulação, promoção da qualidade e da reflexão crítica da instituição, de modo a adaptar a sua missão e a sua visão às necessidades e expectativas da comunidade em que se insere.

Esta nova visão/conceção da escola, e a obrigatoriedade/vontade, de estabelecer uma relação mais alargada com a comunidade educativa, tornando a escola num espaço aberto de intervenção e participação, leva também à vontade, da escola querer ser autónoma, traçando os seus objetivos e metas. Assim, entre 2012 e 2013, na sequência de um convite efetuado pelo ME para a apresentação de propostas, ao qual se candidataram cerca de 500 escolas/agrupamentos, foram apenas celebrados 212 contratos de autonomia.

Desta forma, e como mencionam Formosinho e Machado, “*o contrato parece ter-se transformado no próprio método de governação, revelando a passagem de um Estado Administrativo a um Estado Mediador*” (2005, p. 185).

1.4. O Novo Regime Jurídico de Autonomia e Gestão da Escola Pública

Reforçar as lideranças das escolas é “*reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar*”... *enquadramento que justifica a “criação do cargo de diretor, constituindo um órgão unipessoal, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável”* (Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, p. 2342).

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, aprova-se um novo regime jurídico de autonomia e gestão dos estabelecimentos de educação pública.

Este decreto-lei, que vem reforçar a participação dos pais, da autarquia e da comunidade local no Conselho Geral, atribuí-lhe também, a seleção e a escolha do diretor. Determina o carácter unipessoal do órgão de gestão e confere ao diretor maior liberdade de decisão e maior poder de intervenção no funcionamento da escola, através da designação dos responsáveis pelos órgãos de gestão pedagógica intermédia, nomeadamente os coordenadores de departamento, sendo por inerência, o presidente do conselho pedagógico.

Reconhece a capacidade de auto-organização da escola e da acentuação da melhoria dos resultados escolares, dando maior ênfase ao domínio da organização pedagógica, em nome da ideia de que é preciso dar maior liberdade aos professores para decidir, responsabilizando-os agora pelas aprendizagens dos alunos.

Contudo, este órgão colegial, configura um paradigma substancialmente diferente, concretizado na abertura da escola a forças exteriores anteriormente alheadas das esferas decisórias e a um afastamento acentuado dos atores tradicionalmente mais diretamente implicados nas dinâmicas escolares, nomeadamente os docentes, que tinham um peso substancial na votação, aquando a eleição do Conselho Executivo. Agora, os representantes do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50% da totalidade dos membros do conselho geral, assim como, a participação do diretor nas reuniões não lhe dá direito a voto, contrariando uma cultura de colegialidade e participação democrática concretizada no seu afastamento na tomada de decisão.

Percebe-se assim que, o Diretor tem agora a árdua tarefa, por vezes penosa, de conseguir que, professores e comunidade, partilhem e defendam a visão e a missão da escola, respeitando as autonomias individuais e de grupo, bem como os diversos valores e ideologias que enformam a cultura organizacional da escola. Tal como refere (Almeida, 2011), a consideração de que o modo como se escolhe o diretor pode condicionar a sua atuação futura, já que contém em si fragilidades que o poderão deixar armadilhado entre os interesses dos elementos do Conselho Geral que o elegeram, e o corpo docente e não docente que diariamente gere, pode consubstanciar um sentimento de ilegitimidade e fragilidade de poder.

O Decreto define no artigo 8.º o conceito de autonomia: *“1- A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos. 2- A extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de auto-avaliação e de avaliação externa”*.

O artigo 9.º define como instrumentos de autonomia das escolas/agrupamentos, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades e o Orçamento. No âmbito da prestação de contas, define o relatório anual de atividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação. Por último, define o contrato de autonomia como instrumento de desenvolvimento e aprofundamento da autonomia.

A obrigatoriedade da criação destes instrumentos de autonomia e a consequente prestação de contas, originaram a produção de instrumentos internos de avaliação e a constituição de uma equipa de auto-avaliação que após recolha e análise de toda a informação ao longo do ano letivo, produz um relatório e respetivo plano de melhoria a implementar no ano letivo seguinte.

Esta prestação de contas a que o Diretor está obrigado perante o MEC, a IGEC e o Instituto de Gestão Financeira da Educação, depende também das propostas/pareceres dos restantes órgãos de gestão, nomeadamente do conselho pedagógico e do conselho geral. Nesta ótica de avaliação, a avaliação das escolas encontra-se subordinada a uma avaliação interna e uma avaliação externa, realizada pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC).

Contudo, a implementação deste tipo de avaliação, em que se espera, “(...) *que o processo de avaliação externa fomente a auto-avaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para a Escola/Agrupamento (...) ao identificar pontos fortes e pontos fracos, bem como oportunidades de desenvolvimento e constrangimentos (...) oferece elementos para a construção ou aperfeiçoamento de planos de melhoria e de desenvolvimento de cada Escola/Agrupamento, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere*” (IGE, 2011).

Torna-se num instrumento de controlo absoluto dos resultados escolares das escolas, em que as escolas definem os seus objetivos, metas e linhas estratégicas de ação em função de um modelo organizacional pré-definido, como forma de resposta aos domínios e fatores a avaliar, nomeadamente, na organização e gestão escolar e liderança.

O Diretor assume agora uma liderança individualizada (carácter unipessoal do órgão de gestão), com um papel preponderante na definição de uma linha estratégica de ação baseada na visão que pretende para a sua instituição, através da motivação, empenho, inovação, implementação de projetos e de protocolos e parcerias com a comunidade educativa.

Enquanto “*órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial*” (DL.75, art.º 18.º), o Diretor deve promover a escola como espaço de transformação, inclusão, impulsionador de um desenvolvimento sustentável, capaz de garantir a igualdade de oportunidades para todos e promover a aprendizagem ao longo da vida.

Nos pontos 1, 2 e 3 do artigo 20.º do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, são definidas as competências atribuídas ao Diretor, nomeadamente: “...*submeter à aprovação do conselho geral o projecto educativo elaborado pelo conselho pedagógico...Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao director: a)Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral: i) As alterações ao regulamento interno; ii) Os planos anual e plurianual de actividades; iii) O relatório anual de actividades; iv) As propostas de celebração de contratos de*

autonomia; b) Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município” (p.2346-2347).

No ponto quatro do artigo 20.º e dando continuidade às competências do Diretor, “*Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao director, em especial:*

- a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;*
- b) Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;*
- c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;*
- d) Distribuir o serviço docente e não docente;*
- e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;*
- f) Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma;*
- g) Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;*
- h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;*
- i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea p) do n.º 1 do artigo 13.º;*
- j) Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;*
- l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos”.*

Como foi referido nos pontos anteriores, são muitas as competências atribuídas aos Diretores não sendo aqui referidas, as que são delegadas através de despachos, relacionadas com todas as áreas da escola. Fica claro que o Diretor, é o responsável e deve assumir o papel de líder à frente da instituição que gere.

Contudo e nos dias de hoje, torna-se cada vez mais difícil desempenhar as suas funções, tendo em conta as competências que lhe são atribuídas, devido às restrições financeiras que limitam as margens de autonomia; ao contexto educativo e sócio cultural em que a escola se insere; à sobrelotação das escolas; a diversificação curricular como forma de resposta a todos; a heterogeneidade dos alunos; a extensão dos programas curriculares e consequentemente os resultados obtidos na avaliação externa.

Com base nestas competências, o projeto de intervenção do diretor não poderá estar dissociado do Projeto Educativo, do Regulamento Interno, do Plano de Atividades e do Projeto de Orçamento.

Assim sendo, a autonomia está associada ao PE e é nele que, o Decreto-Lei nº 75/2008, “*(...) consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola, não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias, segundo os*

quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (capítulo II, art. 9º).

No que concerne ao RI, considera-se como o: “(...) *documento que define o funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar.*”

Por outro lado, o PAA é definido na alínea c, número 1 do artigo 9º como: “*os documentos de planeamento, que definem, em função o projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução*”. Ao representar um nível elevado de concretização, o PAA visa diretamente a ação educativa para a qual traça orientações precisas e modalidades de atuação em consonância com PE.

Contudo, existem uma série de dependências face aos restantes órgãos de gestão que limitam a autonomia do Diretor, nomeadamente: dos pareceres ou decisões emanadas pelo conselho pedagógico; das decisões do conselho geral; da autarquia, enquanto responsável pelos jardins de infância e escolas do 1.º ciclo, no que diz respeito ao orçamento de funcionamento, à gestão do pessoal não docente, à gestão dos espaços escolares, ao serviço de refeições e à dinamização das Atividades de Animação e Apoio à Família; dos Pais e Encarregados de Educação cada vez mais presentes e participativos na vida escolar dos seus educandos, na tomada de decisões enquanto representantes das turmas e ou elementos da Associação de Pais com representatividade no conselho geral; os alunos através dos seus representantes, participantes nas assembleias de turma e no caso das Escolas Secundárias, da Associação de Estudantes com representação no conselho geral.

A autonomia do Diretor, resume-se apenas a coordenar, organizar e gerir, tendo em conta todos os normativos, orientações e regulamentos, não descurando os princípios de eficácia e eficiência, a racionalidade dos recursos, o reforço do controle e a sucessiva prestação de contas.

Recentemente em 2016, num estudo realizado em Portugal, inserido no projeto International Study of the Preparation of Principals (ISPP), foi aplicado um questionário aos Diretores das escolas públicas da região de Portugal continental, sobre: i) As dificuldades sentidas no desempenho do cargo; ii) A sua preparação para o exercício do cargo, tendo contado com uma adesão de 67%, 543 Diretores participaram no inquérito.

Relativamente aos resultados respeitantes às dificuldades sentidas no desempenho do cargo, e numa ordem decrescente, foram apontadas as seguintes: *gestão da burocracia; equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal; gestão do tempo; aquisição de equipamentos;*

equilíbrio entre as exigências do sistema e as necessidades locais; gestão financeira; contratação de pessoal; gestão do fraco desempenho das pessoas; melhoria do ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à preparação antes do exercício do cargo, foram apontadas algumas estratégias de melhoria e de desenvolvimento profissional, assim como algumas lacunas, nomeadamente: *mapear a oferta formativa especializada em administração escolar; aferir da utilidade da formação em administração escolar; analisar o posicionamento dos diretores quanto à questão da profissionalização do cargo; detetar diferenças estatisticamente significativas entre grupos de diretores estratificados por género, experiência em gestão, formação em administração escolar, dimensão da escola, nível socioeconómico da comunidade local e localização geográfica da escola.*

Os resultados obtidos através deste estudo, espelham as dificuldades e os constrangimentos com que os Diretores se debatem no exercício das suas funções contribuindo para *“um enfoque nos esforços necessários de preparação e de desenvolvimento profissional... baseadas nas suas necessidades, para uma formação mais específica, mais prática e indutiva em administração escolar, realçando e fomentando a importância de um trabalho conjunto, articulado e de apoio entre diretores, formadores, investigadores e a tutela”* (Silva, 2016).

Dispondo as escolas de autonomia efetiva, na definição das suas linhas estratégicas de ação, compete ao Diretor a sua organização, desenvolvendo as estratégias necessárias de concretização da sua missão, promovendo mecanismos que permitam a construção de processos educativos partilhados e flexibilizados, em estreita colaboração/parceria com as estruturas locais da comunidade em que se insere, nomeadamente, empresas, centros culturais e desportivos, serviços de saúde, Junta de Freguesia, Câmara Municipal, ou com outras estruturas nacionais e internacionais, onde a participação democrática de todos os intervenientes é condicionante para a construção da sua autonomia.

Esta forma de atuação, segundo Leonor Torres, preconiza um Diretor com um perfil (estilo de liderança) mais democrático *“perspetivando a participação e a co-responsabilização como dimensões da vida colectiva, relacionado com a missão mais democratizadora de escola... contraposto ao Diretor com perfil mais individual/elitista...estilo de carácter mais implementativo, decalcado do espírito do diploma legal (Decreto-Lei nº 75/2008), associado à missão elitista de escola”* (2011, p.101).

Contudo, *“Assalta-nos novamente a imagem de entreposto cultural para ilustrar a forma como o gestor escolar tende a nortear a sua acção quotidiana, mediando permanentemente forças de sinal contrário: as pressões externas para a uniformização burocrática e as dinâmicas internas para a diversificação cultural e identitária”* (Torres:101).

2. Autonomia e Flexibilidade Curricular

Numa tentativa de tornar a escola mais dinâmica, foi implementado nas escolas portuguesas como projeto piloto, o Projeto de Gestão Flexível do Currículo, consagrado no despacho n.º 4848/97 de 30 de julho. Pretendia-se alterar significativamente a escola, em termos organizacionais, em aspetos ligados ao currículo, à educação e ao exercício da profissão docente, em particular, à necessidade de formação contínua dos docentes. Este projeto, pretendia ser um documento de construção curricular aberto e flexível, estabelecia o “Perfil de competências do aluno à saída do ensino básico” e as aprendizagens nucleares para todos os alunos do mesmo ano e ciclo. Os professores tinham autonomia para efetuar alterações ao currículo, de acordo com os projetos a desenvolver, deixando de ser um mero executor.

Vinte anos decorridos, são inúmeros os projetos desenvolvidos nas escolas portuguesas, algumas com larga experiência de implementação de práticas diversificadas e currículos adaptados ao seu público, outras, “felizes por manterem a tradição”, abandonaram a flexibilidade imposta, quando o Decreto-Lei n.º 6/2001 foi revogado.

“O XXI Governo Constitucional assume a educação como um meio privilegiado de promover a justiça social e a igualdade de oportunidades, constituindo um dos princípios que enformam a sua política a promoção de um ensino de qualidade e sucesso para todos os alunos ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória.

Conferir às escolas a possibilidade de participar no desenvolvimento curricular, estabelecendo prioridades na apropriação contextualizada do currículo e assumindo a diversidade ao encontrar as opções que melhor se adequem aos desafios do seu projeto educativo, é sustentar a política educativa na conjugação de três elementos fundamentais: autonomia, confiança e responsabilidade - autonomia alicerçada na confiança depositada em cada escola, enquanto conhecedora da realidade em que se insere, com a assunção da responsabilidade inerente à prestação de um serviço público de educação de qualidade” (Preâmbulo do Despacho n.º 5908/2017, de 5 de Julho de 2017).

No âmbito das prioridades definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação, é autorizada em regime de experiência pedagógica, a implementação do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular dos ensinos básicos e secundário, proposto pelo Ministério da Educação, e cuja implementação pelos estabelecimentos de ensino da rede pública e privada que assim pretendam é autorizada através do Despacho n.º 5908/2017, publicado a 5 de Julho em Diário da República.

2.1. O Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

O Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), publicado através do Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho de 2017, refere no seu preâmbulo que, o programa do XXI Governo Constitucional assume que *“A promoção de um ensino de qualidade implica*

garantir que o sucesso se traduz em aprendizagens efetivas e significativas, com conhecimentos consolidados, que são mobilizados em situações concretas que potenciam o desenvolvimento de competências de nível elevado, que, por sua vez, contribuem para uma cidadania de sucesso no contexto dos desafios colocados pela sociedade contemporânea”... Este novo projeto concretiza-se através de uma política educativa que, “(...) assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, permita a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo” (p.13881).

Neste contexto, com a implementação deste projeto, as escolas adquirem pela primeira vez autonomia no desenvolvimento curricular, permitindo a construção de um currículo flexível para todas as ofertas educativas e formativas, em consonância com a especificidade do seu projeto educativo e do plano de ação estratégica, que permita alcançar aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos, de modo a que todos consigam alcançar o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Por conseguinte, a conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário do PAFC, subordina-se aos seguintes princípios orientadores (art.º 3.º):

- a) Promoção da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, de modo a que todos os alunos consigam alcançar o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória;*
- b) Concretização de um exercício efetivo de autonomia curricular, possibilitando às escolas a identificação de opções curriculares eficazes e em consonância com a especificidade do projeto educativo e do plano de ação estratégica ou, no caso das escolas dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, do plano plurianual de melhoria;*
- c) Garantia de uma escola inclusiva, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos de acesso ao currículo e às aprendizagens, adequando estas ao perfil dos alunos;*
- d) Promoção de maior articulação entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário, assumindo uma gestão integrada e sequencial do currículo;*
- e) Mobilização dos agentes educativos para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, assente numa lógica de co-autoria curricular e de responsabilidade partilhada;*
- f) Valorização da gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo através do desenvolvimento de projetos que aglutinem aprendizagens das diferentes disciplinas, planeados, realizados e avaliados pelo conjunto dos professores de cada conselho de turma ou de cada ano de escolaridade;*
- g) Flexibilidade contextualizada na gestão do currículo utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória;*
- h) Valorização da identidade do ensino secundário enquanto nível de ensino que oferece aos alunos diferentes vias que procuram responder aos seus interesses vocacionais e permitem a consecução da escolaridade obrigatória, a inserção no mundo do trabalho e o prosseguimento de estudos para todos;*
- i) Conceção de um currículo integrador, que agregue todas as atividades e projetos da escola, assumindo-os como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento de competências pelos alunos;*
- j) Assunção da importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo;*

- k) Valorização da língua e da cultura portuguesas, enquanto veículos de identidade nacional;*
- l) Valorização das línguas estrangeiras, enquanto veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia;*
- m) Assunção das artes, da ciência e tecnologia, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas;*
- n) Promoção da educação para a cidadania e para o desenvolvimento ao longo de toda a escolaridade obrigatória;*
- o) Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens;*
- p) Afirmação da avaliação das aprendizagens como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens;*
- q) Promoção da capacidade reguladora dos instrumentos de avaliação externa, valorizando uma intervenção atempada e rigorosa, sustentada pela informação decorrente do processo de aferição, no sentido de superar dificuldades nos diferentes domínios curriculares;*
- r) Valorização da complementaridade entre os processos de avaliação interna e externa das aprendizagens;*
- s) Reconhecimento da importância da avaliação externa e de outras modalidades específicas de avaliação que convoquem entidades externas, para efeitos de certificação e prosseguimento de estudos no final do ensino básico e do ensino secundário;*
- t) Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola;*
- u) Reconhecimento dos professores enquanto agentes principais do desenvolvimento do currículo, com um papel fundamental na sua avaliação, na reflexão sobre as opções a tomar, na sua exequibilidade e adequação aos contextos de cada comunidade escolar”.*

Subordinado às três grandes áreas em que se desenvolvem os princípios orientadores, compete agora à escola no âmbito da sua autonomia, definir prioridades, organizar e planear, com vista à concretização do modelo de projeto que pretende implementar, tendo em conta a sua realidade escolar e a comunidade em que se insere.

Neste âmbito e relativamente à conceção do currículo do ensino básico e secundário, independentemente da oferta educativa que o aluno frequente, todos os alunos têm que alcançar as competências previstas no Perfil dos alunos, pelo que, o ponto dois do artigo n.º4, define os princípios que permitem atingir aquela finalidade.

Com base nestes princípios, o currículo reflete-se em planos de estudos, constantes das matrizes curriculares definidas nos Quadros I a X, para cada ano de escolaridade, com a indicação da carga horária semanal, constituindo esta uma referência para cada componente do currículo, área disciplinar e disciplina. Em cada ano letivo (ensino regular) ou no final do ciclo de formação (cursos profissionais e cursos de educação e formação) deve ser garantido o tempo total.

Com a implementação do PAFC, reconhece-se pela primeira vez a autonomia curricular, podendo as escolas explorar formas diferentes de organizar os tempos escolares, escolhendo os que considerem mais convenientes de acordo com as suas opções relativas à nova flexibilização curricular.

“1 — No âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, as escolas podem gerir até 25 % da carga horária semanal inscrita nas matrizes curriculares - base, por ano de escolaridade, ou, no

caso dos cursos de educação e formação de jovens e dos cursos profissionais, da carga horária total do ciclo de formação.

2 — Tendo em conta o contexto de cada escola, podem ser criados domínios de autonomia curricular ou novas disciplinas, não prejudicando a existência das áreas disciplinares e disciplinas previstas nas matrizes curriculares -base.

3 — As novas disciplinas, criadas pela escola no tempo destinado à Oferta Complementar, são as que apresentam identidade e documentos curriculares próprios” (artigo 6.º).

Esta autonomia curricular permite alterações na estrutura das matrizes curriculares - base do ensino básico e secundário, podendo cada escola gerir o currículo de forma flexível ao longo do ano letivo, e através de várias hipóteses, nomeadamente: a possibilidade de organizar as disciplinas por trimestres ou semestres, o que gera menos turmas para cada professor lecionar em simultâneo, e permite aos alunos terem menos disciplinas para estudar ao mesmo tempo; juntar os blocos de tempos de duas ou mais disciplinas para desenvolverem em conjunto projetos interdisciplinares.

A adoção de percursos formativos próprios no ensino secundário, em que os alunos passarão a poder acrescentar ao seu currículo uma disciplina de outro curso, desde que exista horário e oferta disponível; integração da componente de Cidadania e Desenvolvimento, na área das Ciências Sociais e Humanas em todos os anos de escolaridade e a área de Tecnologias de Informação e Comunicação deverá voltar a constar da matriz curricular de todos os anos de escolaridade do ensino básico.

Contudo, independentemente da solução adotada pela escola, o tempo de autonomia curricular atribuído às escolas deve ser calculado com base na carga horária anual estabelecida para cada ano de escolaridade, sem a ultrapassar.

Costa (2014), aborda a questão da flexibilidade com citações de diversos autores, que apontam critérios de definição do tempo e espaço adequados em função do currículo.

Para Maria Teresa González (2003) *“as escolas devem adotar modelos organizativos flexíveis, considerando o tempo e o espaço como recursos educativos ... que seja pensado e organizado de modo a permitir o desenvolvimento do ensino orientado para a aprendizagem de processos complexos, como a compreensão e o questionamento da realidade”*.

Segundo (López Yáñez, 2003), *“Quanto ao espaço, também ganha em ser concebido como um recurso educacional maleável, que se adapta para responder às necessidades educativas dos alunos, acomodando-se à intencionalidade do ato educativo, devendo ser concebido como um locus de aprendizagem e de inter-relações de ordem educativa”* (p.258).

De acordo com (DuFour, 2002), *“Parece evidente o interesse em se repensar a Escola do ponto de vista organizacional, a partir de uma liderança pedagógica dos diretores escolares que permita redesenhar os contextos de trabalho e as relações profissionais”, para (González, 2003), “Tal intento implica que as medidas de natureza didática se façam acompanhar de soluções de índole organizativa através da adoção de alterações organizacionais, quer ao nível das estruturas de gestão intermédia, quer na implementação de novos modos de se agrupar o(s) professor(es) e os alunos”* (p.259).

Relativamente aos documentos curriculares de apoio à implementação do PAFC, inscrevem as aprendizagens a desenvolver pelos alunos, constituindo orientação curricular de

base as Aprendizagens Essenciais definidas para cada disciplina ou unidades de formação, para efeitos de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem.

Segundo Roldão e Almeida (2018)...

“O pressuposto curricular básico é de que as Aprendizagens Essenciais correspondem ao que deve/pode ser aprendido por todos (porque a todos é necessário socialmente e porque é requerido pela própria sociedade - bases da legitimação social do currículo), embora com diversos níveis de consecução, que nunca dispensam a apropriação pelo aluno daquilo que estrutura cada aprendizagem essencial. Não se poderão, em caso algum, reportar ao que apenas alguns conseguirão, naturalizando a exclusão de outros” (p.44).

No que diz respeito à operacionalização do PAFC e conferindo às escolas a possibilidade de participar no desenvolvimento curricular, os artigos 12.º ao 19.º da seção II do despacho n.º 5908/2017, definem os princípios e regras do Planeamento curricular e do seu desenvolvimento, os Instrumentos de planeamento curricular, as Opções curriculares de escola, o Plano curricular da turma e a sua gestão, as Práticas pedagógicas e as Medidas de promoção do sucesso.

Relativamente aos instrumentos de planeamento curricular, o projeto educativo da escola consagra as opções de natureza curricular que melhor se adequam aos seus objetivos e metas, nomeadamente os critérios de organização e de gestão pedagógica, enquanto que, o plano curricular de turma, assenta numa visão interdisciplinar do currículo adequado ao perfil da turma. Considerando as áreas de competência definidas no perfil dos alunos, a escola estabelece prioridades, através da definição de opções curriculares contextualizadas e adequadas ao projeto educativo e ao plano curricular, no quadro dos planos de ação estratégica e dos planos plurianuais de melhoria, que permitem a implementação de práticas pedagógicas e de medidas de promoção do sucesso escolar adaptadas à turma/grupo/aluno/projeto, através de um ensino mais individualizado potenciador das aprendizagens e do desenvolvimento integral dos alunos. As opções tomadas constituem-se como referência no trabalho de planeamento, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem.

Para (Cook & Friend, 1995) *“Um exemplo de estratégia organizativa que se inscreve nesta conceção moldável do tempo e do espaço é o ensino em co-docência. Não obstante as diferentes designações que vai tomando (assessoria, ensino partilhado, par pedagógico, parcerias, etc.) refiro-me a uma modalidade organizacional em que dois ou mais professores, repartindo responsabilidades no ensino com uma turma, desenvolvem o trabalho na sala de aula, organizando os alunos em grupos de diferentes configurações e tamanhos”.*

Este exemplo de estratégia organizativa, mais conhecido como coadjuvação e aplicado em muitas escolas de acordo com os Planos de Ação Estratégica, é reconhecido como uma medida de sucesso, pois permite o trabalho colaborativo entre docentes, a adoção de práticas diferenciadas, o trabalho em pequenos grupo homogéneos e a definição de estratégias direcionadas dada a dimensão dos grupos, tornando-se num ensino mais individualizado. Contudo, a sua implementação alargada é impossibilitada por questões meramente organizacionais de escassez de horas de crédito.

Relativamente à avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário, a seção III do despacho n.º 5908/2017, através dos artigos 20.º a 29.º, define as formas de recolha de informações sobre as aprendizagens no âmbito da avaliação interna e da avaliação externa.

“A avaliação, sendo um elemento-chave de desenvolvimento do currículo, constitui um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas das competências inscritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (ponto 1 do artigo 20.º).

Enquanto processo contínuo de intervenção pedagógica, os instrumentos e procedimentos de avaliação devem ser diversificados e adequados ao público alvo de acordo com a informação a recolher, permitindo aferir o currículo, reajustar estratégias que conduzam à melhoria das aprendizagens e certificar aprendizagens *“(...) a análise dos dados recolhidos deve valorizar leituras de complementaridade, de modo a potenciar a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem”* (ponto 5 do artigo 20.º).

Numa citação de Roldão e Ferro (2015) a Miguel Zabalza (1992)...

“A avaliação constitui, uma das fases fundamentais do desenvolvimento curricular e centra-se na avaliação do processo e dos resultados obtidos. Essa fase do processo de desenvolvimento curricular constitui o dispositivo central de regulação de todo o trabalho desenvolvido. Essa regulação - avaliação de processo e de resultados - situa-se a dois níveis: (1) o nível da regulação e verificação da aprendizagem conseguida pelos alunos, no interior do processo de desenvolvimento curricular acionado, e relativamente aos objetivos de aprendizagem visados; (2) o nível da regulação do próprio processo de desenvolvimento curricular, da sua pertinência, coerência e adequação-avaliação curricular” (p.577).

2.2. Documentos de referência do PAFC

2.2.1. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Na base do PAFC, está a definição do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado através do Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho, que se afirma,

“como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas ... constitui -se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (ponto 1 e 2).

O documento *Perfil dos Alunos* apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa; num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver.

“Os princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola (Base humanista, Saber, Aprendizagem, Inclusão, Coerência e flexibilidade, Adaptabilidade e ousadia, Sustentabilidade e Estabilidade). As competências são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes centrais no perfil dos alunos. Dividem-se por áreas complementares, sem qualquer hierarquia interna

entre si, não correspondendo a uma área curricular específica. Os valores são entendidos como orientações segundo as quais crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis” (p.9).

Guilherme d’Oliveira Martins, administrador executivo da Fundação Calouste Gulbenkian, e autor do prefácio do Perfil, considera que se trata de...

“formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos activos”, através de um quadro de referência que priorize “a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia”.

Para Gabriela Costa (2017) “Recusando “qualquer tentativa uniformizadora” ou a imposição de “receitas” com “rigidez”, o ex-ministro da Educação sublinha a importância de partilhar um perfil que “incentive e cultive a qualidade”, favorecendo “a complementaridade e o enriquecimento mútuo”, colocando a educação “no coração da sociedade”. Em causa está lançar “um apelo a pensar e a criar um destino comum humanamente emancipador” ou, por outras palavras, desenvolver uma visão para a educação a partir de “um perfil de base humanista” que considere “uma sociedade centrada na pessoa” onde as aprendizagens estejam no “centro do processo educativo” e que integre “a inclusão como exigência, a contribuição para o desenvolvimento sustentável como desafio” e uma “compreensão da realidade” a partir do “rigor e da atenção às diferenças” (p.2).

No âmbito desta nova “flexibilização curricular”, a escola enquanto espaço propício à aprendizagem, ganha autonomia e liberdade para inovar em novos métodos educativos, investindo na criação de equipas pedagógicas e no trabalho interdisciplinar para o desenvolvimento de projetos de turma/ano/grupo em contexto de sala de aula, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas para cada disciplina, numa espécie de metas curriculares simplificadas, tendo sempre como objetivo, as dez competências-chave do documento Perfil dos Alunos, que deverão ser trabalhadas ao longo dos doze anos da escolaridade obrigatória: linguagens e textos, informação e comunicação, pensamento crítico e pensamento criativo, raciocínio e resolução de problemas, saber científico técnico e tecnológico, relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia, bem-estar saúde e ambiente, sensibilidade estética e artística e consciência e domínio do corpo.

A articulação de um perfil com o currículo, é uma questão de “coerência curricular básica”.

Esta alteração gradual ao currículo, pretende-se que seja, mais orientativa do que prescritiva, obrigando a alterações profundas ao nível da gestão, das práticas letivas dos docentes e do reconhecimento de toda a comunidade educativa para a necessidade destas alterações. Perspetiva-se uma mudança, que preconize a formação de jovens cidadãos, com base no desenvolvimento de um perfil de competências para o exercício de uma cidadania ativa,

capazes de enfrentar e desempenhar funções no século XXI, através de uma reestruturação do trabalho dos docentes e das escolas, conducente a aprendizagens efetivas e essenciais, a partir de uma nova visão da escola, virada para uma sociedade em constante mudança.

Pretende-se que os alunos ao longo do seu percurso escolar, adquiram conhecimentos sólidos, desenvolvam capacidades que lhes permita aceder ao conhecimento e se apropriem de atitudes relativas ao seu próprio conhecimento e à componente social e cívica. Estes três elementos, conhecimentos, capacidades e atitudes, operacionalizam as Aprendizagens Essenciais, definidas para cada disciplina ou unidades de formação, para efeitos de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem.

Neste enquadramento, será ainda implementada a componente de Cidadania e Desenvolvimento nos anos iniciais de ciclo, no âmbito da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC). A ENEC constitui-se como um documento de referência a ser implementado em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais. Pretende-se o exercício de uma cidadania ativa e de uma participação democrática, em contextos interculturais de partilha e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade, tendo como referência os valores dos direitos humanos.

Valores da Democracia e da Cidadania, consagrados na lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual, porém pouco abordados ao longo das últimas décadas no currículo nacional e desenvolvidos esporadicamente por algumas escolas, em parceria com a comunidade educativa. Escolas atentas aos problemas da sociedade, definindo no seu Projeto Educativo, prioridades e objetivos, conducentes à valorização da diversidade de contextos socioeconómicos e culturais, sistematizando e divulgando o trabalho desenvolvido à comunidade educativa, valorizando o trabalho do docente e da comunidade, na implementação de estratégias contextualizadas e diversificadas, decorrente de práticas educativas sustentadas e que promovem a inclusão, assente numa lógica de participação e de co-responsabilização.

Esta nova área transversal ao currículo, pressupõe uma abordagem considerando três grandes eixos: *a atitude cívica individual; o relacionamento interpessoal e o relacionamento social e intercultural* (ENEC, p.6). Serão ainda trabalhados vários domínios organizados em três grupos, de acordo com os três ciclos do ensino básico, nomeadamente: *direitos humanos; igualdade de género; interculturalidade; desenvolvimento sustentável; educação ambiental; saúde; sexualidade; media; instituições e participação democrática; literacia financeira e educação para o consumo; segurança rodoviária; risco; empreendedorismo; mundo do trabalho; segurança, defesa e paz; bem-estar animal e voluntariado* (ENEC, p.7).

Esta abordagem deverá privilegiar o contributo de cada um para o desenvolvimento dos princípios, dos valores e das competências do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (p.9) *“Os **princípios** justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola. As **competências** são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes centrais no perfil dos alunos. Dividem-se por áreas complementares, sem qualquer hierarquia interna entre si, não correspondendo a uma área curricular específica. Os **valores** são entendidos como orientações segundo as quais crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis”*.

Consequentemente, estas mudanças vão depender essencialmente da vontade e capacidade dos docentes e das escolas se organizarem, tendo que se adaptar aos novos desafios desta sociedade em constante mudança, respondendo às necessidades educativas do Agrupamento, através da promoção da equidade e qualidade e do sucesso educativo.

2.2.2. Currículo dos Ensino Básico e Secundário

Tendo em conta a necessidade de transitar do regime de experiência pedagógica do PAFC, para a consolidação do projeto curricular pedagógico, o Decreto-Lei n.º55/2018, de 6 de julho, vem consagrar este pressuposto.

Este decreto-lei define um novo currículo para o ensino básico e secundário e permite às escolas através da sua autonomia e de forma contextualizada, tomar decisões curriculares e pedagógicas de acordo com o seu projeto educativo, em função da margem de autonomia que o decreto permite, *“... estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”* (art.º 1º).

Neste contexto e considerando que, as decisões curriculares e pedagógicas devem ser tomadas pelos professores e pelas escolas, a escola enquanto espaço propício à aprendizagem, ganha autonomia e liberdade para inovar em novos métodos educativos, investindo na criação de equipas pedagógicas e no trabalho interdisciplinar para o desenvolvimento de projetos de turma/ano/grupo em contexto de sala de aula, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas para cada disciplina, numa espécie de metas curriculares simplificadas, tendo sempre como objetivo, as dez competências-chave do documento Perfil dos Alunos, que deverão ser trabalhadas ao longo dos doze anos da escolaridade obrigatória. Esta autonomia prevê um diálogo constante entre a escola e a comunidade, através da participação nos diversos órgãos/estruturas internas, de forma a poderem:

- “i) Dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais;*

- ii) Implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade;*
- iii) Fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua auto-estima e bem-estar;*
- iv) Adotar diferentes formas de organização do trabalho escolar, designadamente através da constituição de equipas educativas que permitam rentabilizar o trabalho docente e centrá-lo nos alunos;*
- v) Apostar na dinamização do trabalho de projeto e no desenvolvimento de experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal, valorizando o papel dos alunos enquanto autores, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas;*
- vi) Reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos;*
- vii) Conferir aos alunos do ensino secundário a possibilidade de adoção de um percurso formativo próprio através de permuta e substituição de disciplinas, no respeito pelas componentes específica e científica de cada curso” (preâmbulo).*

Por conseguinte, a conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário, subordina-se a uma série de princípios orientadores definidos no artigo 4.º do referido decreto-lei.

Subordinado às três grandes áreas em que se desenvolvem os princípios orientadores, compete agora à escola no âmbito da sua autonomia, definir prioridades, organizar e planear, com vista à concretização do modelo de projeto que pretende implementar, tendo em conta a sua realidade escolar e a comunidade em que se insere.

Com base nestes princípios, o currículo reflete-se em planos de estudos, constantes das matrizes curriculares definidas nos Quadros I a VIII, para cada ano de escolaridade, com a indicação da carga horária semanal, constituindo esta uma referência para cada componente do currículo, área disciplinar e disciplina.

No âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, o diploma vem consagrar no seu artigo 12.º, a possibilidade de as escolas gerirem até 25% do total da carga horária prevista nas matrizes curriculares.

Assim, cada escola desenvolverá o seu projeto curricular e pedagógico, ultrapassando as barreiras e dificuldades inerentes ao seu desenvolvimento, através da gestão flexível das matrizes curriculares-base, tomando decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O currículo enquanto aprendizagem de excelência para todos, pressupõe uma escola de sucesso. Para alcançar estes objetivos, os professores precisam de instrumentos que os ajudem a identificar os alunos em risco de insucesso e de ajustar as suas estratégias de ensino às necessidades desses alunos. Assim, as alterações curriculares, pressupõe que os docentes, se apropriem da gestão do currículo, flexibilizando-o, definindo estratégias de ação e construindo

situações de aprendizagem em função dos alunos, envolvendo-se em processos de mudança de práticas pedagógicas. Segundo Maria do Céu Roldão (1999, p. 25)...

“sempre se geriu o currículo e sempre terá que se gerir, isto é, decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados (...)”.

“O currículo torna-se projeto curricular quando a escola (ou grupo de escolas servindo uma comunidade) assume o seu conjunto de opções e prioridades de aprendizagem, enquadradas no currículo nacional, delineando e adequando os modos estratégicos específicos de as pôr em prática no seu contexto, com o objetivo de melhorar o nível e a qualidade da aprendizagem dos seus alunos - quando constrói o seu projeto curricular (que é naturalmente o principal conteúdo do seu projeto educativo)” (Roldão & Almeida 2018, p. 37).

A adoção de percursos formativos próprios no ensino secundário, em que os alunos passarão a poder acrescentar ao seu currículo uma disciplina de outro curso, desde que exista horário e oferta disponível e a integração da componente de Cidadania e Desenvolvimento, na área das Ciências Sociais e Humanas em todos os anos de escolaridade, passa a constar da matriz curricular de todos os anos de escolaridade (artigo 15.º e 16.º).

No que diz respeito à operacionalização do currículo e conferindo às escolas a possibilidade de participar no seu desenvolvimento, os artigos 18.º ao 21.º da seção II do diploma, definem os princípios e regras do Planeamento curricular, as Prioridades e opções curriculares estruturantes, os Instrumentos de planeamento curricular e as Dinâmicas pedagógicas.

As opções definidas pela escola deverão conduzir ao desenvolvimento de aprendizagens de qualidade através da implementação de medidas educativas que contemplem, desafios educativos, recursos diversificados, promoção de práticas de cooperação entre pares na sala de aula, pesquisa diferenciada e o trabalho em equipa, numa metodologia de trabalho de projeto, permitindo aos alunos aprender com os outros, em que cada um respeita o ritmo de aprendizagem do outro. O trabalho colaborativo entre pares, enquanto aprendizagem organizacional, é indispensável para o crescimento e desenvolvimento das escolas, com inevitáveis repercussões na ação e pensamento dos atores escolares e como estratégia de aproximação à aprendizagem realizada pelos alunos.

A implementação da interdisciplinaridade enquanto estratégia teórico-metodológica, comum para as disciplinas envolvidas, promove a integração dos resultados obtidos, na procura de solução dos problemas, através da articulação de disciplinas. Os alunos aprendem mais e mais rapidamente quando estão envolvidos no seu próprio processo de aprendizagem. O saber fazer, a partir de aprendizagens funcionais e efetivas, ou seja, conhecimentos com utilidade e relevância, assim como, a colaboração entre docentes, em práticas de multidisciplinaridade, enquanto estratégia de integração disciplinar, em que há um cruzamento de saberes e de perspetivas, permitindo aos alunos uma aprendizagem ao longo da vida, dando-lhes ferramentas de autonomia de acordo com as necessidades e motivações pessoais e profissionais.

A implementação destas medidas, levanta contudo alguns constrangimentos nas escolas. Por um lado, a necessidade de num curto espaço de tempo, implementar uma série de normativos, que alteram toda a estrutura organizacional da escola. É necessário repensar a Escola, reorganizando-a e disponibilizando formação atempada e contextualizada aos seus profissionais, para que os mesmos se apropriem dos instrumentos necessários a uma prática informada, reflexiva e autónoma. Por outro lado, a falta de recursos físicos e materiais em muitas das escolas, não permite a introdução de novas ferramentas de trabalho, como é o caso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

A introdução das TIC como uma ferramenta pedagógica de trabalho, do docente e do aluno, proporciona a aplicação de uma nova metodologia de ensino, contudo, tem suscitado alguns problemas de desigualdade. Nem todos os alunos têm acesso em casa ao computador e à internet e, nem todas as escolas têm as infra-estruturas/recursos tecnológicos de apoio a esta ferramenta, ou em número suficiente, assim como, alguns docentes ainda estão um pouco céticos quanto à sua implementação, em parte, pela ausência de formação/segurança na sua aplicação, não conseguindo acompanhar o desenvolvimento tecnológico, estando a maioria das escolas longe de uma integração tecnológica efetiva.

De acordo com Costa et al., (2007): *“É pois, necessário equacionar e repensar o papel da escola, que tem de investir em duas frentes distintas. A primeira prende-se com a missão de que foi empossada, de preparar os alunos, futuros cidadãos, para a manipulação das TIC. A segunda tem a ver com o facto de as TIC apresentarem características e potencialidades que a escola não pode ignorar, pois constituem como meios de informação de fácil e rápido acesso, para além de apresentarem a vantagem da atualização permanente”*.

Relativamente à avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário, a seção III do diploma, através dos artigos 22.º a 32.º, define as formas de recolha de informações sobre as aprendizagens no âmbito da avaliação interna e da avaliação externa.

Considera-se *“A avaliação, sustentada por uma dimensão formativa, é parte integrante do ensino e da aprendizagem, tendo por objetivo central a sua melhoria baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação. Enquanto processo regulador do ensino e da aprendizagem, a avaliação orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”* (artigo 22.º, ponto 1 e 2).

2.2.3. Regulamentação das ofertas educativas do Ensino Básico e Secundário

O Decreto-Lei n.º55/2018, de 6 de julho, define o novo currículo dos Ensinos Básico e Secundário. Sendo necessário proceder à sua regulamentação, a portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto procede à regulamentação das ofertas do ensino básico, previstas no n.º 2 do artigo 7.º do referido decreto, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos

especializados e, a portaria n.º 226/2018 de 7 de agosto, dos cursos científico-humanísticos, a que se refere a alínea a) do n.º 4 do artigo 7.º.

As portarias concretizam a execução dos princípios consagrados no decreto-lei, definindo as regras e procedimentos inerentes à conceção e operacionalização do currículo daquelas ofertas educativas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

2.2.4. A Escola Inclusiva

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho de 2018, vem revogar o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro de 2008, que regulamentou a educação especial durante os últimos dez anos.

O Decreto-lei, *“estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa”* (n.º 1 do artigo 1.º).

No centro da atividade da escola estão o currículo e as aprendizagens dos alunos.

Neste pressuposto, o presente decreto-lei tem como eixo central de orientação, a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença.

A diferenciação pedagógica passa a ser entendida como um pressuposto, que tem em conta todos os alunos na relação com as tarefas de aprendizagem, adequando os processos de ensino às características individuais de cada um. A aplicação de estratégias diversificadas, permitirá o acesso ao currículo e às aprendizagens de todos os alunos independentemente dos seus limites ou dificuldades. Isto implica uma aposta decisiva na autonomia das escolas e dos seus profissionais, designadamente através do reforço da intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular. Este modelo de aprendizagem flexível aplica-se em todos os estabelecimentos de ensino, desde a educação pré-escolar ao 12.º ano.

Assumindo uma perspetiva claramente inclusiva, constitui-se como suporte à implementação de mudanças a nível cultural, organizacional e operacional, bem como do próprio processo educativo. O Decreto-lei assenta no desenho universal para a aprendizagem e na abordagem multinível no acesso ao currículo. Esta abordagem baseia-se em modelos curriculares flexíveis, organizada em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as respostas educativas necessárias para que cada aluno, ainda que através de um percurso diferenciado, possa progredir no currículo, atingindo as competências propostas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Compete agora às escolas definir linhas de atuação para a inclusão, as quais devem fazer parte dos seus documentos orientadores, “(...) *linhas de atuação para a criação de uma cultura de escola onde todos encontrem oportunidades para aprender e as condições para se realizarem plenamente, respondendo às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória*” (artigo 5.º).

As linhas de atuação para a inclusão, definidas nos artigos 6.º ao 10.º do decreto-lei, integram um conjunto de medidas, dando especial atenção ao currículo e à aprendizagem. Organizadas em três níveis de intervenção: medidas universais, destinadas a todos os alunos; medidas seletivas, para preencher possíveis falhas da aplicação das medidas universais; medidas adicionais, para resolver problemas comprovados e persistentes não ultrapassados pelas medidas universais e seletivas, são desenvolvidas tendo em conta os recursos e os serviços de apoio ao funcionamento da escola.

No que diz respeito aos recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão, definidos nos artigos 11.º ao 13.º do decreto-lei, são essenciais para atingir a inclusão nas escolas e dividem-se entre: humanos, organizacionais e os existentes na comunidade.

Os recursos humanos especializados são constituídos por docentes de educação especial, técnicos especializados e assistentes operacionais, de preferência com formação específica. O diálogo constante entre educadores, técnicos e pais, assim como, o acompanhamento e monitorização da eficácia das medidas implementadas, desta abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada aluno, garante uma educação de qualidade ao longo da escolaridade obrigatória, independentemente da oferta educativa e/ou formativa em que estejam inscritos.

Relativamente aos recursos organizacionais específicos são constituídos por uma série de estruturas, sendo que, no que diz respeito à organização da escola, compete ao Diretor criar e designar os elementos que constituem a equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva.

No âmbito das suas competências, a equipa multidisciplinar tem de:

- a) Sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva;*
- b) Propor as medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar;*
- c) Acompanhar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem;*
- d) Prestar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas;*
- e) Elaborar o relatório técnico-pedagógico previsto no artigo 21.º e, se aplicável, o programa educativo individual e o plano individual de transição previstos ... artigos 24.º e 25.º;*
- f) Acompanhar o funcionamento do centro de apoio à aprendizagem” (ponto 8 do artigo 12.º).*

Enquanto recurso organizacional de resposta educativa disponibilizada pela escola, é criado o centro de apoio à aprendizagem. O espaço desta estrutura é definido pelo Diretor e funciona como uma estrutura de apoio centralizadora dos recursos humanos e materiais existentes na escola.

Relativamente às escolas especializadas, mantêm-se as escolas de referência no domínio da visão, para a educação bilíngue, para a intervenção precoce na infância, os centros de recursos para a inclusão e os centros de recursos de tecnologias de informação e comunicação para a educação especial.

Os recursos existentes na comunidade são constituídos por uma série de entidades que trabalham em parceria com a escola.

Estabelecidos os princípios e as normas que garantem a inclusão e definidas as linhas de atuação, os artigos 20.º a 25.º, determinam a necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão para um aluno e regulam os procedimentos: processo de identificação da necessidade de medidas; elaboração do relatório técnico-pedagógico; aprovação de referido relatório; identificação da necessidade de frequência de áreas curriculares específicas; elaboração do programa educativo individual e elaboração do plano individual de transição.

Inseridas nas práticas de auto-avaliação das escolas, o relatório de autoavaliação deve referir as conclusões da monitorização da implementação das medidas curriculares adotadas e dos recursos utilizados de suporte à educação inclusiva, sendo que, o acompanhamento, monitorização e avaliação do decreto-lei é assegurado a nível nacional por uma equipa a designar pelo Governo e pela IGEC (artigo 33.º).

2.2.5. Planos de Inovação

A experiência dos projetos pilotos de inovação pedagógica (PIIP) implementados ao abrigo do PAFC, reconhece à escola a capacidade de implementação de soluções com vista ao sucesso escolar e à redução do abandono.

No âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, subordinada aos princípios consagrados no Decreto-lei n.º55/2018, de 6 de julho, e no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, pode ser conferida às escolas uma gestão superior a 25% do total da carga horária das matrizes curriculares-base, com vista à conceção e desenvolvimento de planos de inovação curricular e pedagógica, adequados às necessidades e aos compromissos assumidos. Regulamentando o n.º 3 do artigo 12.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, a portaria n.º 181/2019, de 11 de junho de 2019, define os termos e as condições da sua implementação.

“2 - Compete a cada escola decidir sobre a adoção de um plano de inovação, definindo a percentagem de carga horária das matrizes curriculares-base que pretende gerir.

3 - A decisão prevista no número anterior é fundamentada na necessidade de implementar respostas curriculares e pedagógicas adequadas ao contexto de cada comunidade educativa e visa a promoção da qualidade das aprendizagens e o sucesso pleno de todos os alunos”. (artigo 4.º).

A conceção dos planos de inovação prevê as opções curriculares e medidas adotadas pela escola, procurando sustentar a promoção de melhores aprendizagens e do desenvolvimento de

capacidades e atitudes inscritas nas áreas de competências do Perfil dos Alunos. As propostas de planos são aprovadas pelos órgãos de administração e gestão das escolas e submetidas anualmente para aprovação, à equipa de coordenação nacional prevista no artigo 33.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

De acordo com o ponto 2, do artigo 5.º *“As opções curriculares e outras medidas, de natureza pedagógica, didática e organizacional, a adotar pela escola, devem, entre outros domínios, incidir em:*

- a) Gestão curricular contextualizada;*
- b) Articulação curricular assente em relações multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares;*
- c) Metodologias integradoras do planeamento do ensino, da aprendizagem e da avaliação;*
- d) Dinâmicas pedagógicas alicerçadas em equipas de trabalho docente;*
- e) Cooperação de pais ou encarregados de educação e de outros parceiros da comunidade”.*

Com base nos pressupostos enunciados, a escola em articulação com o centro de formação da associação de escolas, deverá promover a formação dos docentes, através da concretização de um plano de formação que privilegie o acompanhamento do trabalho docente.

Relativamente ao desenvolvimento dos planos, a escola deve observar o cumprimento dos documentos curriculares, das Aprendizagens Essenciais e a operacionalização do Perfil dos Alunos, constituindo-se como *“(...) a orientação curricular de base, para efeitos de planificação, operacionalização e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem”* (ponto 1, do artigo 6.º).

No âmbito do processo de avaliação da implementação do plano de inovação, cabe à escola definir no seu processo de autoavaliação, os procedimentos de monitorização e implementar ações de melhoria, que permitam aferir o impacto das opções e medidas adotadas, como estratégia de melhoria da qualidade das aprendizagens e de promoção do sucesso dos alunos. À equipa de coordenação nacional, compete o acompanhamento, monitorização e avaliação dos planos, podendo solicitar a intervenção de outras entidades neste processo.

3. O Projeto de Intervenção do Diretor

O Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, determinava a necessidade de o Diretor Executivo apresentar um Projeto de Escola, assim como o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, estabelecia a necessidade de os candidatos à Direção das Escolas/Agrupamentos apresentarem um programa de ação (n.º 1 do artigo 20º).

Entretanto revogados, é o Decreto-Lei n.º 75/2008, que no seu Preâmbulo refere,

“o reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes” e define o órgão unipessoal - o diretor...“rosto da escola”...“primeiro responsável” ... a quem “poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição”.

Estabelece ainda que, o candidato ao procedimento concursal tem de apresentar um Projeto de Intervenção, vinculativo da sua ação e da Comunidade Educativa, para posterior análise e apresentação ao Conselho Geral. Com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que estabeleceu o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, os procedimentos mantêm-se, de acordo com os seus artigos 21.º e 22.º.

Este novo projeto, o Projeto de Intervenção é elaborado para um período de quatro anos, correspondente à duração do mandato do Diretor e terá por base o ponto 3 do artigo 6.º da Portaria nº 604/2008, de 9 de julho, *“No projecto de intervenção os candidatos identificam os problemas, definem os objectivos e estratégias bem como estabelecem a programação das actividades que se propõem realizar no mandato”*. O Projeto deverá ainda, responder às necessidades educativas do Agrupamento através da promoção da equidade e qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente, devendo o Diretor ser um elemento pró-ativo neste processo.

O Projeto de Intervenção, surge como um instrumento de operacionalização do Projeto Educativo em articulação com os demais documentos orientadores da escola/agrupamento (Projeto Curricular, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Plano de Ação Estratégica, Contrato de Autonomia, Relatório de Auto-avaliação e Plano de Inovação no âmbito da Autonomia e Flexibilidade Curricular).

No que diz respeito à elaboração do projeto de intervenção, de acordo com a linha de ação e objetivos operacionais definidos, enquanto documento orientador da ação educativa, de promoção da cultura e identidade da escola, cumprindo a missão do agrupamento de forma eficiente e eficaz, através da implementação de uma liderança partilhada que envolva a escola e a comunidade educativa, perspectivam-se algumas expetativas que, de acordo com Barroso (2005), são:

- *“o aumento de visibilidade do estabelecimento de ensino (tornando explícitos os aspetos que a distinguem de outras escolas);*
- *a recuperação de uma nova legitimidade para a escola pública (já que conta e integra a comunidade);*
- *a participação na definição de uma política educativa local (tendo em conta a concertação de objetivos e coordenação de recursos entre a escola e os seus parceiros);*
- *a globalização da ação educativa (já que abrange todos os domínios da vida da escola);*
- *a racionalização da gestão de recursos (previsão de prioridades, custos, otimização de resultados, coordenação de atividades);*
- *mobilização e associação de esforços (como elemento regulador e harmonizador de interesses em torno de metas comuns);*
- *passagem do eu ao nós (integrando os projetos individuais e de grupos num projeto coletivo)”*.

Boutinet (1990) diz-nos que...

“qualquer que seja, através das numerosas mudanças das quais nós somos testemunhas e, por exemplo, atores, sentimo-nos arrastados para um tempo projetivo. E a melhor maneira de se adaptar a

este tempo prospetivo é antecipar, prever o estado futuro. Esboça-se então o projeto, que se torna para todos uma necessidade, quer dizer, mau grado as suas ambiguidades, um modo de adaptação privilegiado. Este deve evitar que os indivíduos tombem numa ou noutra das formas de marginalidade que os funcionamentos sociais da era pós-industrial segregam: a situação de sem projeto ou a de fora de projeto” (p. 22).

No contexto da racionalidade da administração, através da ênfase em projetos, será pertinente mencionar o que Barroso refere sobre a construção de um projeto de escola:

“(...) a construção de um projeto de escola é feita numa tensão permanente entre os pólos do desejo e da ação, do presente e do futuro (...) Para que esta tensão se torne positiva e se transforme em projeto são necessárias três condições: querer, poder e saber.

- Quanto à primeira condição (querer), é preciso que exista uma cultura organizacional adequada à definição de uma missão comum para cada escola. Isto passa, entre outras coisas, pela existência de dispositivos de negociação e partilha de interesses e por processos de mediação e regulação das divergências.

- Quanto à segunda (poder), é preciso que a escola disponha dos meios necessários à construção e execução do seu projeto, o que passa nomeadamente pelo reforço da sua autonomia, pela existência de relações contratuais com a Administração e por modalidades de parceria com a sociedade local.

- Quanto à terceira (saber), é preciso que a organização-escola seja capaz de aprender as modalidades mais adequadas à elaboração e execução de um projeto educativo, o que passa, entre outras coisas, por reforçar o sentido da gestão da escola e ser capaz de encontrar as metodologias próprias às três fases do ciclo de projeto: conhecer o passado, avaliar o presente e construir o futuro” (2005, p. 131).

Relativamente à elaboração do projeto, são consideradas várias etapas: i) A caracterização do Agrupamento; ii) Definição da missão e da visão; iii) Definição de objetivos e metas; iv) Definição das linhas de ação e v) Elaboração do Plano de Ação Estratégica que define os objetivos operacionais e as áreas de intervenção; os domínios de intervenção e os projetos, atividades, estratégias e parcerias a desenvolver e a respetiva calendarização.

São várias as teorias e os autores que consideram que o projeto apresenta várias fases. Segundo Parreira, numa referência a Roldão (2007), *“apelida de Ciclo de Vida do Projeto, três momentos nessa elaboração: i) Conceção/Planeamento que, por sua vez se subdivide em duas fases: a) reflexão e tomada de decisão; b) redação do projeto (materialização das propostas num documento escrito); ii) Execução que implica uma Série de requisitos situados em distintos níveis de atuação (sensibilização, envolvimento, motivação e articulação entre os vários elementos, angariação, gestão dos recursos materiais, financeiros, desenvolvimento de mecanismos de informação e comunicação, desencadear de estratégias de negociação e liderança...); iii) Conclusão, onde se incluem tarefas relativas à identificação dos resultados alcançados, à avaliação final do projeto e à respetiva divulgação. A conclusão do projeto é sempre formal, porque ele acaba por perdurar” (p. 22-23).*

Numa referência a (Bolívar, 2012), *“para que um plano de intervenção tenha êxito na sua implementação, e que concomitantemente traga à escola o chamado “valor acrescentado”, é necessário desenvolver um projeto tendo em conta as suas áreas estratégicas. Para uma visualização mais imediata, apresenta-se a Figura 1 que ilustra as oito áreas estratégicas a desenvolver: Área 1 – Organização e Gestão Pedagógica; Área 2 – Sucesso Educativo e*

Abandono Escolar; Área 3 – Clima de Segurança e Disciplina; Área 4 – Gestão Administrativo-Financeira; Área 5 – Gestão dos Recursos Materiais, Humanos e Espaços; Área 6 – Formação Profissional; Área 7 – Articulação Escola/Família/Comunidade e a Área 8 – Avaliação Interna e Externa do Agrupamento. A representação das oito áreas pretende mostrar a relação sistémica existente entre elas, onde cada uma delas não existe separadamente na organização-escola, antes, deverão coexistir e melhorar cada uma das áreas com os conhecimentos e as práticas da outra” (p. 43-44).

Figura 1- Representação das áreas estratégicas em inter-relação



Fonte: Bolívar, 2012, p.44

O Projeto de Intervenção, enquanto instrumento de operacionalização do Projeto Educativo, constitui uma orientação futura, de forma integrada e intencional, revelando a forma como a escola reflete cada domínio da Gestão, respondendo às suas necessidades educativas, através da promoção da equidade e qualidade e adequação do sistema educativo local, aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente.

Fica assim subjacente a ideia integrada de mudança que é também referenciada por Leite (2003) “(...) um “projeto” é uma ideia de uma possível transformação do real e a sua concretização (a ação ou atividade) deve ser o processo de transformação desse real. Nesta lógica, um projeto só faz sentido se definir os “perfis de mudança” desejados” (p.96).

Capítulo III – Metodologia

Considerando o objetivo central do estudo “as Novas Políticas Educativas e os princípios orientadores subjacentes à elaboração do Projeto de Intervenção do Diretor”, foi adotada uma abordagem metodológica do tipo qualitativo.

Uma abordagem qualitativa de investigação, pareceu-nos ser a mais adequada, procurando-se estudar a realidade sem a descontextualizar, partindo de dados próprios e não de teorias prévias, para os compreender ou explicar. Sendo essencialmente descritiva, permite ainda, a reflexão sobre a minha experiência profissional enquanto Diretora do Agrupamento e sobre o Projeto de Intervenção cessante.

Considerando que, as abordagens qualitativas *“se centram em contextos singulares e nas perspetivas dos atores individuais”*, sendo o investigador, o principal elemento de recolha de dados (Afonso, 2005, p.14), pretende-se responder a questões do tipo “quais” e “como”, tratando-se de uma investigação empírica predominantemente descritiva e interpretativa, que aborda uma questão atual em contexto real.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), que utilizam a investigação qualitativa como, *“um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características”* (p.16), em que, a fonte direta de dados é o ambiente natural e *“os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto”* p.48).

Sendo uma investigação descritiva de análise do contexto em estudo, permite uma grande flexibilidade e adaptabilidade das técnicas de investigação, recaindo mais sobre os processos do que sobre os resultados, conduzindo à definição dos princípios orientadores e de uma linha de ação para o novo Projeto de Intervenção, enquanto instrumento de operacionalização do Projeto Educativo, constituindo uma orientação e revelando a forma como temos vindo a refletir em cada domínio da Gestão.

1. O trabalho de projeto

A palavra *“projeto”*, deriva da raiz latina *“projectum”*, do verbo *“proicere”*, que significa *“antes de uma ação”*. Pode ainda ser definido como *“um conjunto de práticas conscientemente finalizadas que se desenvolvem através de um processo complexo que inclui momentos de ação e representação, conduzindo à existência de interações múltiplas e diversificadas”* (Silva & Miranda, 1990, p.21). Trata-se portanto, de um conjunto de atividades planificadas com vista a alcançar um determinado objetivo através da utilização de recursos disponíveis.

Segundo Weber (1990, p.54), *“Falar de projetos é abrir campos novos, na ordem do possível, é falar do que está por inventar, para criar, que não é dado. É dizer que não há modelo, e que é possível transformar o existente”*.

De acordo com Leite (2003, p.96), *“(...) um “projecto” é uma ideia de uma possível transformação do real e a sua concretização (a ação ou actividade) deve ser o processo de*

transformação desse real. Nesta lógica, um projecto só faz sentido se definir os “perfis de mudança” desejados.”

Enquanto opção metodológica, será utilizada a metodologia de trabalho de projeto. Centrada na resolução de um problema concreto, a elaboração de um Projeto de Intervenção para um agrupamento de escolas, permite a adoção de uma série de procedimentos, técnicas e instrumentos (análise documental, entrevista e experiência pessoal), de modo a alcançar os objetivos e metas do Projeto.

No que concerne à elaboração de um Projeto, vários autores apresentam faseamentos diferentes: um Trabalho de Projeto requer *“uma construção progressiva que tem um início, um meio e um fim que se interligam”*, passando por um *“desenvolvimento estruturado e faseado elaborado pouco a pouco”* que termina num *“momento de síntese final, dando origem a um produto que é dado a conhecer”* (Metodologia de Trabalho-Projeto, p.55).

Segundo Parreira (2014), tendo como referência o que Roldão (2007) apelida de Ciclo de Vida do Projeto, deve-se considerar três momentos nessa elaboração:

- **Conceção/Planeamento** que, por sua vez se subdivide em duas fases: a) reflexão e tomada de decisão; b) redação do projeto (materialização das propostas num documento escrito);
- **Execução** que implica uma série de requisitos situados em distintos níveis de atuação (sensibilização, envolvimento, motivação e articulação entre os vários elementos, angariação, gestão dos recursos materiais, financeiros, desenvolvimento de mecanismos de informação e comunicação, desencadear de estratégias de negociação e liderança...);
- **Conclusão**, onde se incluem tarefas relativas à identificação dos resultados alcançados, à avaliação final do projeto e à respetiva divulgação. A conclusão do projeto é sempre formal, porque ele acaba por perdurar (p.22-23).

Na elaboração do nosso projeto e numa fase inicial de estudo, recolhe-se a informação constante dos documentos internos/externos do agrupamento e realizam-se entrevistas, necessárias à definição de linhas orientadoras e de ação à elaboração de um novo Projeto. Posteriormente e numa fase de planeamento, estabelece-se a linha de ação do Projeto não descurando as metas e objetivos previstos nos documentos orientadores, definindo os objetivos operacionais/áreas de intervenção constantes do Plano de Ação Estratégico. Por último, na fase de realização, elabora-se o Projeto tendo em conta todos os pressupostos enunciados, definindo-se os projetos, atividades, estratégias e parcerias, assim como, a respetiva calendarização de execução, de modo a atingir os objetivos e metas definidos.

2. Instrumentos de recolha de dados

2.1. Pesquisa documental

No que diz respeito aos instrumentos de recolha de dados, será utilizada a pesquisa documental. A pesquisa documental segundo Bardin (2006) é *“um conjunto de operações visando apresentar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar num estudo ulterior, a sua consulta e referência”* (p.45).

Os documentos orientadores do Agrupamento, resultado da participação de todos (Projeto Curricular, Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Plano de Ação Estratégica, Contrato de Autonomia e Relatório de Auto-avaliação), bem como, o relatório do 2.º Ciclo da Avaliação Externa, os normativos legais e a pesquisa bibliográfica, serão considerados como documentos estratégicos de referência sendo cruciais para o desenvolvimento do projeto.

Nesse sentido, procura-se efetuar uma análise destes documentos, dos normativos legais e dos documentos referentes às novas políticas educativas, definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação. Esta análise permite uma leitura indutiva e contextualizada do agrupamento e uma melhor compreensão da evolução das novas políticas educativas, constituindo um quadro de referência para a construção do Projeto de Intervenção.

Segundo Afonso (2005), a pesquisa documental tem a vantagem de poder ser utilizada como metodologia não interferente. Este tipo de informação caracteriza-se pela sua fidelidade, não sofrendo perturbações exteriores, como por exemplo as entrevistas, onde o sujeito pode deturpar o resultado da investigação, devido a alterações comportamentais do entrevistado, provocadas pelo contexto da situação. Dessa forma, *“os dados recolhidos desta maneira evitam problemas de qualidade resultantes de as pessoas saberem que estão a ser estudadas, em consequência do que, muitas vezes, mudam o seu comportamento”* (Afonso, 2005, p.88,89).

2.1. O inquérito por entrevista

Como complemento à análise documental, será realizado o inquérito por entrevista. Pareceu-nos apropriado recolher algumas informações adicionais sobre a proposta do Projeto de Intervenção, no sentido de conhecer as opiniões dos elementos da comunidade escolar face às novas medidas de organização da escola, de alteração ao currículo e de implementação de novas práticas pedagógicas, tendo em conta os princípios orientadores do PAFC e o Perfil dos Alunos.

O inquérito por entrevista permite aferir objetivos, definir estratégias e responder a algumas das questões enunciadas, conducentes à elaboração de um Projeto que constitua a identidade do agrupamento.

Para Quivy e Van Campenhoudt as principais vantagens da entrevista são: *“o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos; a flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência - a sua linguagem e as suas categorias mentais”* (2003, p. 194).

De acordo com Bogdan e Biklen: *“a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos, na linguagem dos participantes, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”* e pode *“constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou pode ser utilizada em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas”* (1994, p. 134).

O inquérito por entrevista será do tipo semi-estruturada, obedecendo a um guião flexível. A entrevista encontra-se organizada em 4 categorias, sendo que, cada uma se divide em várias subcategorias, pretendendo responder aos objetivos enunciados (apêndice I e III).

Tendo em conta a caracterização dos entrevistados enunciada no ponto 2.2.1. (alunos e docentes), as questões foram elaboradas de acordo com o público alvo, pelo que, não são iguais. Contudo, ambos os questionários foram elaborados com base nas mesmas categorias e subcategorias.

A opção por esta técnica está relacionada com a intenção de dar ao entrevistado liberdade nas respostas produzidas, visando perceber o seu ponto de vista sobre as situações que lhe foram apresentadas. Assim, a entrevista poderá ser orientada de acordo com as questões a efetuar, permitindo a recolha de informação a partir da opinião dos vários interlocutores, sobre a proposta do Projeto de Intervenção. Esta opção não impediu no entanto que, sempre que se considerou oportuno, dirigirmos a entrevista para os seus objetivos, para recuperar a sua dinâmica ou para incitar o entrevistado a aprofundar determinados aspetos.

2.2.1. Caracterização dos entrevistados

Relativamente aos entrevistados, pretende-se abranger uma diversidade de elementos, sendo a amostra composta por alunos e docentes, num total de seis entrevistados. Na opinião de Afonso: *“A Educação como atividade humana constitui-se, portanto, como um campo de estudo onde se cruzam múltiplos olhares, da sociologia à psicologia, da história à economia, da ciência política à demografia”* (2005, p. 11).

No que concerne aos alunos, foram convidadas a participar três alunas que frequentaram o agrupamento durante 10 anos (pré-escolar ao 9ºano). A entrevista foi realizada em grupo, possibilitando o diálogo e a troca de ideias, minimizando o eventual desconforto do ato em si. Para Bogdan e Biklen (1994), *“uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas com o objectivo de obter informações sobre a outra”* e *“com o objectivo de obter informações sobre outra”* (p.134).

Quanto aos docentes, foram entrevistados individualmente três, que desempenham funções no agrupamento há vários anos: um docente que exerceu funções enquanto membro do conselho geral; uma docente que exerceu funções de coordenação de departamento e uma docente que exerceu funções de coordenação do ensino noturno. A escolha destes docentes, prende-se com a experiência pessoal de cada um nos cargos que desempenhou, assim como, a sua participação nos órgãos de gestão intermédia, dotou-os de um conhecimento alargado do agrupamento e do contexto em que se insere.

Quadro 1 - Caraterização das entrevistas realizadas

Entrevistas (sigla)	Entrevistados
E1	Grupo de alunas
E2	Docente do GR 420, membro do conselho geral (2016-2017)
E3	Docente do GR 300, coordenadora do departamento de línguas (2016-2017)
E4	Docente do GR 430, coordenadora do ensino noturno

As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise de conteúdo, assegurando sempre a confidencialidade dos entrevistados. *“Aquando da transcrição das entrevistas, o investigador obtém uma série de informação rica em detalhes e exemplos”* (Bogdan e Biklen, 1994, p.136).

3. Análise de dados

Os dados resultantes da pesquisa documental e dos inquéritos por entrevista, serão tratados através de uma análise de conteúdo, tendo em conta: o enquadramento teórico do estudo e as questões a que este se propõe responder, de acordo com as categorias definidas e/ou daí resultantes.

Vários teóricos têm escrito sobre a análise de conteúdo, uma das técnicas de tratamento da informação mais utilizada. Esta técnica, consiste na observação e reconhecimento do significado dos elementos que formam os documentos e ao mesmo tempo classifica-os para análise e posterior explicação. Através deste tipo de análise, é possível formular ideias e pistas de trabalho, para além de ajudar a ultrapassar alguma subjetividade relacionada com as possíveis interpretações.

A análise dos dados passou inicialmente por uma fase prévia de redução de dados durante o processo de análise destes. Miles, M. E Huberman (1994), consideram que: *“(…)A redução de dados refere-se ao processo de focar, seleccionar, simplificar e transformar dados que surgem nas notas de campo e transcrições. A redução de dados deve ser uma orientação considerada durante toda investigação, desde a fase de planificação até à fase de elaboração do relatório”* (p. 11).

Considerando ainda que, esta técnica aborda várias fases, segundo Bardin (2006) *“as diferentes fases da análise de conteúdo (...) organizam-se em torno de três pólos cronológicos:*

1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (p.89).

Assim, num primeiro momento da investigação, procedemos a uma pré-análise, que “*é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise*”. (ibidem) Esta primeira fase foi constituída por três etapas: “*a escolha dos documentos a serem submetidos a análise, a formulação das hipóteses e dos objectivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final*” (ibidem).

Numa segunda fase e na sequência da teoria de Bardin, após a pré-análise recortámos o texto em unidades comparáveis de *categorização* “*para análise temática de codificação para o registo dos dados*” (p.94). Na última fase de análise, mais do que analisar o conteúdo, foi traduzi-lo da realidade para o do campo teórico que referencia o trabalho de investigação.

Pretende-se assim compreender, as vozes daqueles que diáriamente vivem a escola em tempos marcados por grandes mudanças.

Capítulo IV - O Projeto de Intervenção

1. Documentos de referência do Projeto

Serão considerados como documentos estratégicos de referência cruciais para a elaboração do Projeto de Intervenção do AEQC, os documentos referidos no ponto 2, do capítulo II, o relatório do 2.º Ciclo da Avaliação Externa, o quadro de referência do terceiro ciclo da Avaliação Externa e os documentos orientadores do Agrupamento elaborados ao longo do quadriénio 2013-2017, resultado da participação da comunidade educativa em função do Projeto de Intervenção aprovado, nomeadamente:

- Projeto Educativo do Agrupamento 2013-2017
- Projeto Curricular do Agrupamento 2013-2017
- Regulamento Interno do Agrupamento 2013-2017
- Relatório do Plano Anual de Atividades do Agrupamento 2016-2017
- Relatório do Plano de Ação Estratégica do Agrupamento 2016-2017
- Relatório do Contrato de Autonomia do Agrupamento 2016-2017
- Relatório de Auto-avaliação do Agrupamento 2016-2017
- Relatório do 2º Ciclo da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação 2017

A escolha destes documentos, dos normativos legais e dos documentos curriculares referentes às novas políticas educativas, definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação, foi extremamente importante, uma vez que, permitiu uma leitura indutiva e contextualizada do agrupamento e uma melhor compreensão da evolução das

políticas educativas, constituindo um quadro de referência para a elaboração do Projeto de Intervenção.

O Projeto assenta ainda numa visão que possuo do agrupamento, através da experiência acumulada ao longo de vinte e dois anos em efetividade de funções, dos quais, quinze anos foram ocupados em lugares de liderança ao nível da gestão e administração escolar, como Vice-presidente, Presidente do Conselho Executivo e Diretora do Agrupamento, dotando-me de um conhecimento alargado do agrupamento e da comunidade em que se insere.

Relativamente aos documentos analisados, o relatório do 2.º Ciclo da Avaliação Externa realizado pela equipa de avaliação, na sequência da visita efetuada entre 13 e 16 de março de 2017, será o documento orientador base para a elaboração do Projeto de Intervenção. O relatório parte de uma análise da avaliação atribuída ao agrupamento, no âmbito do 1.º ciclo de avaliação externa das escolas, realizada em novembro de 2010 e da análise, dos campos referentes aos três domínios do quadro de referência da avaliação externa, assim como, da estatística realizada referente aos resultados académicos obtidos no triénio de 2012-2015.

2. Elaboração do Projeto *(vide apêndice V, capítulo III)*

A proposta de um Projeto de Intervenção para o AEQC, será elaborada para um período de quatro anos, correspondente à duração do mandato do Diretor e terá por base o ponto 3 do artigo 6.º da Portaria nº 604/2008, de 9 de julho, *“No projecto de intervenção os candidatos identificam os problemas, definem os objectivos e estratégias bem como estabelecem a programação das actividades que se propõem realizar no mandato”*.

O Projeto, orientador da ação educativa, cumprindo a missão do agrupamento de forma eficiente e eficaz, através da implementação de uma liderança partilhada que envolva a escola e a comunidade educativa, constitui uma orientação e revela a forma como temos vindo a refletir em cada domínio da Gestão, promovendo a autonomia, cultura e identidade do Agrupamento, servindo de pilar para a qualidade dos processos e dos resultados da organização.

Enquanto instrumento de operacionalização do Projeto Educativo, em articulação com os demais documentos orientadores do agrupamento (Projeto Curricular, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Plano de Ação Estratégica, Contrato de Autonomia, Relatório de Auto-avaliação e Projeto de Orçamento), sustentado pelas políticas educativas, no âmbito do programa do XXI Governo Constitucional e pelo, quadro de referência do 3.º ciclo de Avaliação Externa da IGEC, será elaborado partindo da avaliação efetuada pela IGEC no âmbito do 2.º ciclo de Avaliação Externa e, com base na análise dos pontos fortes e áreas de melhoria no desempenho do Agrupamento, realçados pela equipa.

2.1. Diagnóstico e análise

O Relatório do 2º Ciclo da Avaliação Externa, elaborado pela equipa da IGEC em 2017, será considerado enquanto documento globalizante da avaliação do agrupamento no quadriénio 2013-2017, tendo a equipa de avaliação, formulado as seguintes apreciações finais para os três domínios do quadro de referência do 2.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas:

No domínio dos Resultados que engloba os campos de análise, Resultados Académicos, Resultados Sociais e Reconhecimento da Comunidade: *“Em síntese, a ação do Agrupamento tem produzido um impacto em linha com os valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **BOM** no domínio Resultados”* (p.5).

No domínio da Prestação do Serviço Educativo que engloba os campos de análise, Planeamento e Articulação, Práticas de Ensino e Monitorização e Avaliação do Ensino e das Aprendizagens: *“Em síntese, tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes, o que justifica a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio Prestação do Serviço Educativo”* (p.9).

No domínio da Liderança e Gestão que engloba os campos de análise, Liderança, Gestão e Autoavaliação e Melhoria: *“Em conclusão, tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio Liderança e Gestão”* (p.11).

Foram ainda realçados pela equipa, os seguintes pontos fortes no desempenho do Agrupamento:

- *“O incentivo à participação dos alunos nas decisões que lhes dizem respeito e o seu envolvimento em várias iniciativas que fomentam princípios e valores cívicos, hábitos de vida saudável e a educação ambiental, proporcionando situações de aprendizagem estimulantes e abrangentes;*
- *A abertura ao exterior e a interação com várias entidades locais, o que potencia a aquisição de competências diversificadas e significativas, por parte de crianças e alunos e contribui, simultaneamente, para o desenvolvimento da comunidade envolvente e para o reconhecimento público da sua ação;*
- *A eficácia das medidas de prevenção do absentismo e do abandono escolar, decorrente da diversificação dos percursos formativos, da comunicação muito próxima com as famílias e da estreita e consistente interação com os parceiros locais da rede social;*
- *O estímulo às atividades de pesquisa e experimentais e ao desenvolvimento da curiosidade e do espírito científico e o enfoque na dimensão artística, com repercussões positivas na formação integral das crianças e dos alunos;*
- *A sintonia existente entre os diversos órgãos e estruturas, numa visão partilhada de progresso, e a liderança motivadora exercida pela diretora e pela sua equipa, fomentando a corresponsabilização, o envolvimento dos profissionais, o rigor e um ensino de qualidade;*
- *As práticas de autoavaliação reveladoras de um nível de estruturação, intencionalidade e participação de uma cultura organizacional orientada para a monitorização dos impactos das suas opções estratégicas”* (IGEC, 2017, p.11);

assim como, as seguintes áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria:

- *“A identificação dos fatores de insucesso intrínsecos ao processo de ensino e de aprendizagem, com vista ao desenvolvimento de estratégias mais ajustadas e potenciadoras dos desempenhos académicos;*

- *O aprofundamento da reflexão sobre as orientações curriculares e os currículos de cada ano/ciclo de escolaridade, por forma a sistematizar práticas pedagógicas que assegurem a gestão vertical e a efetiva sequencialidade das aprendizagens;*
- *A intensificação de práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, com adequação do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, que se repercutam na melhoria dos resultados académicos;*
- *A observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos” (IGEC, 2017, p.12).*

Decorrente da análise efetuada, considerou a equipa que:

“As conclusões decorrem da análise dos documentos fundamentais do Agrupamento, em especial da sua autoavaliação, dos indicadores de sucesso académico dos alunos, das respostas aos questionários de satisfação da comunidade e da realização de entrevistas.

Espera-se que o processo de avaliação externa fomente e consolide a autoavaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para o Agrupamento, constituindo este documento um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e áreas de melhoria, este relatório oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de ação para a melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere” (IGEC, 2017, p.1).

Partindo da análise desta avaliação, em que predomina o Muito Bom na maioria dos campos em análise, considerando ainda os pontos fortes e áreas de melhoria elencados, pretende-se definir uma linha de ação estratégica, conducente à elaboração de um Projeto de Intervenção aglutinador e inovador.

A definição de uma linha de ação estratégica, baseada numa nova visão que se pretende para o agrupamento, potenciadora da adoção de, novas opções curriculares, de medidas de natureza organizacional, pedagógica e didática, conducentes à implementação de uma gestão curricular contextualizada, de metodologias integradoras da aprendizagem, a partir de dinâmicas pedagógicas alicerçadas pelo trabalho em equipa, com a promoção de melhores aprendizagens e do desenvolvimento das capacidades e atitudes inscritas nas áreas de competências do Perfil dos Alunos, através da motivação, empenho, implementação de projetos e de parcerias com a comunidade educativa.

A linha de ação estratégica definida, **“A PROMOÇÃO DA INOVAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM”**, privilegiará quatro eixos de intervenção, tendo como referência, os domínios previstos no quadro de referência do terceiro ciclo da avaliação externa: Prestação do Serviço Educativo, Resultados, Liderança e Gestão e Autoavaliação, em articulação com, os princípios orientadores definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Os princípios, Base humanista, Saber, Aprendizagem, Inclusão, Coerência e flexibilidade, Adaptabilidade e Ousadia, Sustentabilidade e Estabilidade, orientam, justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, afirmando-se o Perfil como *“...referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas*

políticas educativas ... constitui-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (ponto 1 e 2).

2.2. Caracterização do Agrupamento *(vide apêndice V, capítulo I)*

2.2.1. Agrupamento

O Agrupamento, situado na freguesia da Quinta do Conde, concelho de Sesimbra, é constituído pela EBI/JI da Quinta do Conde e a EB1/JI do Casal do Sapo, e formou-se por despacho de 09/06/1999, de acordo com o Decreto-Lei 115-A/98. Ao longo dos anos, tem-se procurado contribuir para uma melhor integração de todos os alunos e para a sua formação integral e harmoniosa, procurando-se que, os alunos do mesmo território educativo passem por experiências semelhantes tendo em conta as necessidades de aprendizagem, o contexto social e a comunidade a quem o Agrupamento serve.

A EBI/JI enquanto escola sede é constituída por um edifício único de dois pisos e integra crianças desde o Pré-escolar ao 9º ano. A oferta formativa abrange o ensino regular, ensino articulado, Cursos de Educação e Formação (CEF) e EFA–Nível Secundário.

Esta tipologia de escola atenua a transição dos alunos entre os vários CEB de ensino, sobretudo na passagem do 1º para o 2º CEB, uma vez que os alunos conhecem o espaço escolar, as dinâmicas da escola e os professores. A EBI/JI permite uma melhor rentabilização dos recursos humanos, materiais, pedagógicos e financeiros, flexibilizando todo um potencial humano para um encadeamento de projetos pedagógicos entre os vários CEB, com a participação de todos os alunos nas várias atividades inseridas no PAAA.

A EB1/JI do Casal do Sapo integra crianças do Pré-escolar ao 4º ano em regime normal e as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) funcionam após as 15.30h. Situa-se no meio rural, inserida num recinto espaçoso, composta por 4 blocos, parque infantil, campo de jogos, horta pedagógica e um centro de Atividades de Tempos Livres (ATL), dinamizado pela Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE).

2.2.2. Alunos e famílias

Do total de 1010 alunos do Agrupamento, 78 são acompanhados por docentes da educação especial, dos quais 7 frequentam o Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) para o 1º, 2º e 3º CEB. Relativamente à Ação Social Escolar (ASE), existem carências económicas em muitos agregados familiares, a avaliar pelos 319 (31,6%).

No que diz respeito à formação académica dos pais, 12,2% têm formação superior e 28% formação secundária. Quanto à situação profissional, 20% são trabalhadores com nível superior e intermédio.

2.2.3. Recursos Humanos

Relativamente aos recursos humanos e no que diz respeito ao Pessoal Docente, comporta um total de 91 Professores, na sua maioria entre os 45 e os 55 anos de idade, sendo que, apenas 67% pertencem ao quadro do Agrupamento.

O Pessoal Não-Docente, comporta um total de 53 funcionários, na sua maioria entre os 45 e os 55 anos de idade. Existem 41, tutelados pelo MEC, para apoio aos alunos do 1º, 2º, 3º ciclo, CAA, ensino noturno e Psicóloga. Tutelado pela Autarquia estão colocados 9 para apoio nas salas dos II, nas Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) e às crianças abrangidas pela Educação Inclusiva. Ao abrigo da parceria com a Cercizimbra, tem 3 técnicos para os alunos abrangidos pela Educação Inclusiva (Psicóloga e Terapeutas).

2.2.4. Instalações

No que diz respeito aos estabelecimentos de ensino do Agrupamento, temos a considerar a insuficiência de coberturas exteriores específicas para o recreio. Os edifícios encontram-se na generalidade em estado razoável de conservação, com exceção, do chão de algumas salas de aula da escola sede e razoavelmente equipados em termos de mobiliário.

2.3. Missão e Visão do Agrupamento *(vide apêndice V, capítulo II)*

O Agrupamento, enquanto local privilegiado de aprendizagens, tem como *missão* contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos em cada momento do seu percurso formativo/educativo. Pretende-se, assim, construir uma identidade e uma autonomia própria, capaz de nos nortear para a consecução de uma ação educativa com sentido e com um rumo: caminhar, crescer e aprender juntos para o sucesso e para uma cidadania ativa.

“Crescer com a Escola”, “Caminhos para a Autoconstrução de Si e dos Saberes”.

Relativamente à *visão*, pretende ***afirmar-se como instituição de referência educativa, privilegiando uma cultura de rigor e de exigência.***

Como desafio, queremos:

- A participação de todos, na promoção do sucesso, da inclusão, no combate ao abandono e à indisciplina;
- A participação entendida não apenas como direito, mas também como um dever, em que a comunidade compreende que a escola é, um espaço de aprendizagem, de responsabilidade, de espírito crítico, de respeito pelo outro, de tolerância, de aceitação da diferença, de respeito pelo ambiente, de intervenção e de solidariedade;
- Reforçar a articulação entre docentes, em práticas pedagógicas e curriculares diferenciadas, assegurando uma melhoria contínua dos resultados escolares;
- Afirmar as nossas especificidades curriculares e apostar na oferta diversificada;
- Divulgar as boas práticas e o reconhecimento do mérito dos que nela trabalham e estudam;
- Fomentar a inovação na gestão e a inovação pedagógica e tecnológica;
- Promover parcerias ou integrar projetos, no espaço regional, nacional e europeu;
- Promover o PAAA, como forma de valorizar e incentivar a participação dos alunos na vida da comunidade;

- Valorizar as lideranças intermédias (Delegados/Subdelegados de turma, Coordenadores Técnicos e Coordenadores de Estruturas Pedagógicas) através da participação ativa nas reuniões, assumindo um papel de gestão intermédia;
- Promover iniciativas, promotoras de um clima de acolhimento e de bem-estar na escola, ao longo do ano letivo (Receção aos alunos/E.E., PD e PND);
- Um processo educativo de qualidade, com a participação dos Encarregados de Educação e da comunidade educativa, conducente à formação integral do aluno, assegurando uma melhoria contínua dos resultados escolares, garantindo o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade*.

2.4. Plano de Ação Estratégica (vide apêndice V, capítulo IV)

O plano de ação estratégica proposto, tem na sua génese a linha de ação definida, “**A PROMOÇÃO DA INOVAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM**” e, privilegiará quatro eixos de intervenção: Resultados, Prestação do Serviço Educativo, Liderança/Gestão e Autoavaliação.

Para cada eixo de intervenção, foram definidos os objetivos operacionais e as áreas de intervenção a priorizar, assim como, os projetos, atividades, estratégias e parcerias a implementar/desenvolver ao longo do quadriénio, que permitam desenvolver os Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O PAE, pode ser alterado em função das atualizações/alterações introduzidas, quer por dispositivos legais, quer por opção de escola, aprovadas em conselho pedagógico, mediante proposta dos departamentos curriculares ou outros e ratificadas pelo conselho geral.

2.5. Análise de conteúdo das entrevistas

Relativamente à análise de conteúdo das entrevistas, encontra-se organizada em quatro categorias, divididas em subcategorias, de acordo com o quadro 1.

Quadro 2 - Análise de conteúdo das entrevistas

Categorias	Subcategorias
I. Liderança e Gestão	1.1. Visão do projeto 1.2. Articulação com os documentos estruturantes 1.3. Organização interna 1.4. Comunicação
II. Prestação do Serviço Educativo	2.1. Oferta educativa e gestão curricular 2.2. Ensino/Aprendizagem 2.3. Planificação e acompanhamento das práticas educativa e letiva
III. Resultados	3.1. Cumprimento da disciplina 3.2. Participação na vida da escola 3.3. Reconhecimento da comunidade
IV. Autoavaliação e melhoria	4.1. Práticas de melhoria

Esta análise, permitiu organizar a informação recolhida, sobre a proposta do Projeto de Intervenção apresentada, no sentido de conhecer as opiniões dos elementos da comunidade

escolar face às novas medidas de organização da escola, de alteração ao currículo e de implementação de novas práticas pedagógicas, tendo em conta, a linha de ação estratégica definida, “**A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem**”.

Na categoria *I. Liderança e Gestão*, relativamente à “*Visão do projeto*”, tomámos conhecimento da perceção de cada um dos entrevistados sobre o PI, sendo que, todos apontam para a definição de linhas de orientação para as várias áreas da gestão (pedagógica, administrativa, financeira e cultural):

O grupo de alunas desconhecia a sua existência: “*Não.*” (E1).

“*(...) o PI acaba por constituir a visão estratégica enquanto grandes linhas orientadoras da gestão pedagógica e administrativa da escola.*” (E2).

“*(...) é um projeto prioritário numa escola, atendendo a que o Diretor tem que ter consciência das necessidades das áreas prioritárias para melhorar a o sucesso de uma escola e tornar minoritárias as necessidades...*” (E3).

“*(...)as linhas de orientação para as diversas áreas, para diferentes setores...que, pretende implementar durante a vigência do seu mandato.*” (E4).

Relativamente à participação da comunidade educativa na sua construção, os entrevistados referem a possibilidade de intervenção e participação nos órgãos de gestão:

“*Se o PI for inicial o de uma primeira candidatura, externa a escola, neste deve transparecer a capacidade de o candidato ter auscultado devidamente de forma direta e direta a comunidade. Sendo um PI nascido de um candidato do interior da escola, necessariamente este documento já terá configurado os contributos da referida comunidade...*” (E2).

“*O PI não é um projeto fechado de maneira nenhuma, há sempre áreas em que os parceiros da comunidade podem/devem intervir... transformar/completar as ideias e a valorizar uma escola, sempre no sentido de tornar o sucesso dos alunos uma prioridade.*” (E3)

“*(...) quando ele é debatido no Conselho Geral e nas reuniões de departamento...tem a representação dos diversos órgãos...*” (E4).

Enquanto gestão estratégica do agrupamento, os entrevistados consideram o PI, como o documento base de referência estratégica e da ação do diretor:

“*Sim, sem dúvida, se os objetivos estratégicos da escola foram bem identificados pelo Conselho Geral, o PI deveria ser a expressão da forma de execução desses objetivos.*” (E2).

“*O Projeto de Intervenção é uma forma de gestão estratégica do Agrupamento...criar estratégias, criar as possibilidades de sucesso, minimizando os pontos mais fracos desse Agrupamento.*” (E3).

“*Sim. (...) só assim se pode gerir uma escola, olhando para todos os prismas ...*” (E4).

No que diz respeito, à subcategoria “*Articulação com os documentos estruturantes*” do agrupamento, o PI será o documento aglutinador, partindo do PE:

“*Decorrerá das linhas orientadoras do PI, a reconfiguração e orientação dos restantes documentos da escola... O PE será o ponto intermédio de ligação entre uma praxis e modelo existente e a nova estratégia proposta...*” (E2).

“*Partindo do PI, os outros documentos... terão de ser elaborados de forma a espelhar esse PI do Diretor. Esses documentos são a operacionalização do PI do Diretor.*” (E3).

“*Todos os documentos estruturantes, deverão ser realizados partindo do PI do diretor...do Projeto Educativo...*” (E4).

Tendo em conta as novas políticas educativas e o PAFC, os entrevistados apontam como implicações na construção do PI, a obrigatoriedade quanto à orientação a seguir, na

implementação de novas estratégias, novas práticas educativas, o trabalho interdisciplinar, uma maior articulação entre os docentes e *“sair do formato tradicional”*:

“ Sim. Mais trabalhos e menos testes, mais prático...as disciplinas interligarem-se, todas as disciplinas a trabalharem só para um trabalho, todas em conjunto.” (E1).

“ Sendo um documento emanado da tutela...obrigatoriamente terá que estar presente. Conta como variante quanto a interpretação, a orientação e cronograma naquilo que o PI desenha enquanto projeto pessoal.” (E2).

“Poderá delimitar novas estratégias... novas práticas Educativas...o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. (...) adaptar aos desafios da atualidade, às necessidades dos alunos de hoje em dia.” (E3).

“(...) maior articulação entre as pessoas. Como gerir cada grupo de docentes, de forma a que eles consigam dinamizar todo um conjunto de atividades, que levem à articulação de saberes nas diferentes áreas. (...) gerir espaços, trabalhar em projetos, pois temos que sair do formato tradicional e usar espaços diferentes da escola para implementar outros projetos...” (E4).

Pelo que, relativamente à linha geral de ação definida no PI, *“A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”*, consideraram que, *“respeita a linha paradigmática vigente”*. Com a sociedade em transformação, os professores terão que melhorar e inovar as suas práticas letivas, com atividades diversificadas:

“ Que o seu conteúdo respeita a linha paradigmática vigente e se constitui como forma operacional da mesma, adequada ao contexto de aplicação.” (E2).

“ (...) a sociedade está em transformação, o mundo em que os professores lecionam, hoje em dia, e o mundo em que foram alunos é muito diferente. (...) os professores terão de melhorar os seus instrumentos... tornar o ensino mais interativo e motivador para os alunos.” (E3).

“ (...) ter atividades, onde os alunos consigam articular e perceber que todas as disciplinas podem ser envolvidas... podem ter a sua intervenção e dar o seu contributo.” (E4).

Assim, no âmbito da gestão flexível do currículo prevista no PAFC, consideraram os entrevistados que, as linhas orientadoras do PI devem privilegiar uma diversidade de medidas e oferta educativa, permitindo a articulação entre ciclos e a inclusão:

“ De acordo com as necessidades de cada Agrupamento, assim terá de ser a oferta educativa e as medidas, quanto mais oferta e variedade de propostas, melhor será o sucesso dos alunos. Depende do universo de alunos que o Agrupamento tem, mas, cada vez mais, se aposta numa escola inclusiva.” (E2).

“(...) permitir a articulação entre ciclos e disciplinas...” (E4).

No que diz respeito aos recursos humanos, apesar de considerar as *“linhas apenas teóricas, devido à escassez”* (E2), os outros entrevistados definem uma linha relacionada com o sucesso dos alunos:

“As linhas serão sempre apenas teóricas e intencionais, pois a escassez e a carência são as situações reais dominantes, raramente minimamente satisfatórias...” (E2).

“ (...) relacionado com o sucesso dos alunos. O PI terá de ter em conta as necessidades/pontos fracos e fortes dos intervenientes, definição de estratégias/medidas para que ocorra trabalho colaborativo, reflexão, trabalho contínuo e articulação de atividades, que gerem novas competências nos alunos.” (E3).

“Esta afetação deve ter em conta as turmas com mais dificuldades, ou seja, com mais casos de insucesso. Por outro lado, a afetação de professores a turmas, por ausência de professor no ano letivo transato, com vista a um reforço complementar.” (E4).

Relativamente à subcategoria *“Organização interna”*, todos os entrevistados foram unânimes em considerar que pode haver disciplinas de organização anual, tendo o E1, E3 e E4,

referido o português, a matemática e a educação física e as restantes serem semestrais, agrupando por afinidade. Enunciaram ainda, a redução do número de disciplinas por semestre e a concentração no estudo:

“Sim era melhor. As Ciências e a Físico-química, a História e a Geografia, o Francês com o Inglês, mas o Português e a Matemática serem anuais por causa dos exames. Eu acho que se calhar é mais fácil porque há gente que tem dificuldades nas Línguas ou nas Ciências e estudar apenas uma Língua de cada vez ou uma das Ciências de cada vez é mais fácil. Tínhamos menos disciplinas em cada momento para estudar.” (E1).

“ Sim, desde que estejam garantidos ganhos de eficácia e de sinergia quanto a nº de turmas, tempos letivos, redução de disciplinas que o aluno tem que estudar...” (E2).

“ Qualquer disciplina, no meu entender, poderá ser semestral. Dependerá das opções de escola e da auscultação dos professores. (...) o Português e a Matemática, deverão ser anuais.” (E3).

“Acho que as disciplinas podem semestrais, assim como, anuais. O português, a matemática e a educação física, claramente têm que ser disciplinas anuais, pois são fundamentais para a formação contínua, terem continuidade no seu currículo em termos gerais. Nas semestrais, poderia-se articular o inglês com Francês, as ciências com físico-química, a geografia com história e a educação visual com a educação tecnológica. Isto permite aos alunos não ter tantas disciplinas, concentrarem-se de forma mais atenta no estudo e não se dispersarem tanto, dedicando-se mais às que têm em cada semestre, não tendo tantas ao mesmo tempo.” (E4).

Sobre o funcionamento da escola em regime semestral, todos concordaram ser uma boa forma de organização, face aos 3 períodos letivos atuais. Foram apontados como aspetos principais, a dimensão do 3.º período e a diminuição do número de reuniões de avaliação:

“Eu gosto mais do semestral porque o 1.º período é grande, o 2.º período é grande mas o 3.º período quase não existe, quase nem sequer fazemos nada, é quase como se não existisse. A avaliação do 3º período é quase tal e qual a do 2º, por isso é que eu acho que não vale apenas haver três mas sim duas, porque o 3º período é apenas um mês.” (E1).

“ Semestralização da avaliação por diminuição dos períodos de avaliação, face a um terceiro período exíguo, sim!” (E2).

“ Considero uma forma positiva de organização, pode diminuir os períodos de avaliação, motivar os alunos e incutir-lhes um trabalho/estudo mais contínuo.” (E3).

“ (...) permite que tenhamos mais tempo para preparar as aulas, pensar em projetos e reestruturar ideias, evitando aquela intensidade de reuniões que existem no 1º, 2º e 3º período.” (E4).

Na subcategoria “Comunicação”, consideram os entrevistados que, o envolvimento dos docentes na tomada de decisões e definição de estratégias, passa sempre pelo questionamento, reflexões e participação nas reuniões:

“(...) promover o questionamento e a identificação dos problemas, auscultar preconceitos de resolução e comprometer com soluções de compromisso.” (E2).

“Partindo de reflexões, avaliações e até de uma avaliação externa... o Diretor terá de envolver toda a escola. (...) auscultar as vontades, as necessidades dos alunos, da escola...” (E3).

“(...)nas reuniões dos vários órgãos de gestão intermédia.” (E4).

Assim como, a melhor forma de divulgar as linhas de ação estratégica do PI, de modo que cada um assuma o projeto, passa por publicar na página da escola e ser analisado e discutido nas reuniões dos diversos órgãos:

“(...) divulgar o que é operativo: os diversos documentos estruturantes da Escola, nos quais deve estar presente e transparecer o fio condutor do PI, que entretanto foi alvo de acertos, combinatórias e reformulações a partir dos contributos diretos dos intervenientes, que assim os sentirão também como seus.” (E2).

“ (...) no Departamento para ser debatido entre os pares... na página da escola.” (E3).

“(...) publicar na página da escola, sendo analisado por todos os elementos da comunidade... no conselho geral... conselho pedagógico... reuniões de departamento(...)” (E4).

Na categoria *II. Prestação do Serviço Educativo*, no que diz respeito à *“Oferta educativa e gestão curricular”*, consideraram os entrevistados que, o PI apresenta um conjunto de medidas educativas e uma oferta educativa, que promove a inclusão, cuja diversidade e flexibilidade responde à heterogeneidade dos alunos:

“Sim, o CEF. Porque os alunos que não conseguem estar no ensino regular, têm uma oportunidade e uma área específica que querem seguir no futuro.” (E1).

“Sim, pois permite ter níveis de resposta e acompanhamento adequado aos alunos que se situam nas franjas do maior ou menor desempenho fisiológico, atitudinal e/ou cognitivo. Também oferece caminhos de exploração e de aplicabilidade do aprendizado em diversidade e aplicabilidade, respondendo aos interesses mais diversificados dos alunos.” (E2).

“Quanto mais medidas, mais alunos abrangerá e essas linhas orientadoras, ainda que delimitadas no PI, a longo prazo, deverão ser revistas anualmente. (...) terá de ser fazer uma reflexão sobre quais as medidas mais produtivas e eficazes e, sempre que possível, implementar outros projetos/medidas/atividades que vão ao encontro dos objetivos do PI e do Projeto Educativo...” (E3).

“Claramente o PI permite uma inclusão... As medidas educativas propostas permitem realizar aprendizagens e outras formas de trabalhar/gostar de estar na escola, como é o caso dos clubes, projetos e atividades... Uma das medidas que considero muito importante, pensada para os alunos com mais capacidades, algo que raramente acontece em qualquer escola, foi a implementação dos grupos de sucesso.” (E4).

Na subcategoria de *“Ensino/aprendizagem”*, foram os alunos inquiridos sobre a implementação de determinadas medidas educativas, com o intuito de perceber a opinião de quem as frequenta. Assim, e relativamente aos apoios que o PI apresenta para as várias disciplinas, consideraram os alunos que, são importantes, devendo-se priorizar o início de ciclo. Quanto à medida educativa, de preparação para a prova final de português e matemática atribuída a cada turma de 9.º ano, consideraram que, *“Em vez de dar 1 hora a cada turma, podíamos juntar os alunos de duas/três turmas e dar-lhes 2 horas de cada disciplina”*:

“ Sim. Dar mais nalguns anos. No 5º ano, vêm do 1.º ciclo talvez precisem de atenção... Eu acho que se for no 7.º ano, consegue-se ir ajudando os alunos aos poucos e no 9.º ano, já não ajuda nada. As horas de preparação para os exames, não valiam a pena porque muitos alunos não iam. Em vez de dar 1 hora a cada turma, podíamos juntar os alunos de duas/três turmas e dar-lhes 2 horas de cada disciplina. Para os alunos que faltavam aos apoios, eu acho que os pais devem ser informados. Se os pais não tomarem medidas, então os alunos deixam de ir aos apoios, porque assim, há outras pessoas que podem aproveitar esta ajuda e não estar a gastar recursos e horas para quem não quer.” (E1).

No que diz respeito à coadjuvação nalgumas disciplinas, consideraram que, existem disciplinas onde coadjuvação é benéfica, sendo que a parceria entre ambos os professores é essencial:

“ A coadjuvação a matemática dá jeito, sobretudo quando os dois professores trabalham mais ou menos da mesma forma. Em inglês, a professora levava-nos para fora da sala e era bom porque assim, nós podíamos ir avançando e não nos atrasávamos porque éramos apenas um grupo de cinco ou seis. A físico-química, também era bom ter, porque há muitos alunos com dificuldades, é quase como a matemática, sobretudo a parte da física...” (E1).

No caso, dos grupos de sucesso destinados aos bons alunos e relativamente ao trabalho efetuado pelos professores, referiram que é uma forma de participar noutra tipo de atividades, assim como, de beneficiar os bons alunos:

“Não gostei de todos os grupos de sucesso porque havia professores que não aproveitavam. O de português era giro mas era um bocadinho secante, porque tipo, escrevíamos poemas, escrevíamos textos. Mas por exemplo, físico-química e geografia era giro. Nós até fomos com o professor de físico-química às 3 Olimpíadas

de físico-química e ele preparava-nos durante o grupo de sucesso. Acho bom os grupos de sucesso porque a escola está feita para beneficiar os maus alunos.” (E1).

Por último e quanto à oferta de clubes pela escola, consideraram que são importantes: *“Sim. Há anos atrás, a escola tinha mais... o clube dança antiga, clube de step, teatro, ginástica, artes.” (E1).*

Na subcategoria, *“Planificação e acompanhamento das práticas educativa e letiva”*, os entrevistados foram unânimes em referir que, o PI prevê a articulação entre os diferentes ciclos e disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo:

“ Sim.” (E2).

“O PI prevê esta articulação para que as aprendizagens dos alunos não sejam desgarradas e que na progressão dos alunos pelos diversos ciclos, estes não sintam dificuldades em se adaptar e que as competências, que se vão adquirindo, possam servir para outro tipo de aprendizagens.” (E3).

“Sim. A implementação de horas semanais de trabalho colaborativo entre professores dos vários ciclos, de forma a articular os conteúdos/currículo que vão trabalhar, assim como, a sequencialidade dos mesmos. Também, o trabalho inerente às planificações será realizado pelos professores que constituem este grupo de trabalho, permitindo uma sequencialidade sem repetição (exemplo: professores que lecionam o 6º e 7º, no caso de HGP e História/Geografia).” (E4).

Assim como, o PI prevê o reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens:

“Sim.” (E2).

“Sim. (...) ponto de partida para a constante procura de novas alternativas/estratégias em conjunto. (...) pode levar à implementação de estratégias/atividades que promovam mais sucesso, tendo em conta que se aferem avaliações/resultados.” (E3).

“Sim. O PI prevê na definição das atividades e estratégias, o reforço do trabalho cooperativo, como medida de planificação, de reflexão e de avaliação.” (E4).

Relativamente à motivação para este novo modelo de gestão e para a implementação de novas práticas pedagógicas, cada um referiu um aspeto diferente, como “A supervisão entre pares” (E2); “frequência de formação” (E3) e “motivação intrínseca” (E4).

“A supervisão reflexiva entre pares, objetivada a partir de perguntas/problema e procura de soluções devidamente avaliadas.” (E2).

“(...) frequência de formação de dinâmicas de sala de aula. (...) boas condições de trabalho, materiais variados disponíveis e horários em comum para que possa, de facto, ocorrer uma partilha/trabalho colaborativo efetivo.” (E3).

“(...) a principal motivação tem que ser claramente intrínseca. (...) o maior obstáculo que leva à maior resistência, passa pela insegurança e aceitar a mudança (não saber como fazer, não querer ou acomodar).” (E4).

Quanto à motivação para a observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos, foram apontados diversos aspetos, predominando a partilha, enquanto entendimento de tomada de consciência da prática letiva:

“Através de coadjuvações feitas a partir de DACs, trabalhos de projeto, pontos comuns... e a desmistificação da obrigatoriedade de “dar” a totalidade de...” (E2).

“(...) pelo debate/reflexão em reuniões para o efeito ou ao nível do Departamento, de forma a que cada um procure tirar partido/benefícios do que vai observar. (...) partilha e cada professor terá de entender que algumas práticas/estratégias de aula poderão levar à modificação de posturas em sala de aula e, consequentemente, à tomada de consciência da sua prática letiva. (...) visualizar aulas dos seus pares... para beneficiar de outras aprendizagens que possam completar a sua formação.” (E3).

“(...)observar práticas de outros colegas, outra forma de abordagem...ao nível dos conteúdos... estratégias de atuação com a turma.(...) não tem consequências nenhuma em termos avaliativos.” (E4).

Na categoria *III. Resultados*, relativamente ao “*Cumprimento da disciplina*”, foi dirigido apenas às alunas, tendo considerado que, a escola não tinha grandes problemas de indisciplina e consideravam importante a passagem pelas turmas, da divulgação dos alunos sujeitos a medidas disciplinares:

“(...) não tinha assim nada de especial. Nós sabíamos quando havia problemas de indisciplina, quando as circulares passavam nas salas e ficávamos a saber, quem é que era castigado e qual era e o castigo. Era importante, passar a circular pois fazia com que houvesse menos indisciplina na escola...” (E1).

Passando para a subcategoria “*Participação na vida da escola*”, foram igualmente inquiridas apenas as alunas, sobre a sua participação na tomada de decisões. Assim, relativamente à importância da realização mensal de uma assembleia de turma, consideraram que, “*A ideia era importante*”, mas, deveriam reunir apenas uma vez por período, ou, quando fosse necessário:

“A ideia era importante. Às vezes havia ideias para discutir com a turma, outras vezes não, mas, era quase sempre a mesma coisa, era sobre o comportamento. (...) falávamos numa assembleia no início de cada período, da avaliação do final do período, das nossas notas. (...) o DT falava connosco sobre os resultados que a nossa turma tinha. Eu acho, que não era preciso haver assembleia uma vez por mês, mas, se fosse necessário, o diretor de turma marcava com a turma quando fosse possível.” (E1).

Pelo que, quanto à importância da realização trimestral da assembleia de Delegados/Subdelegados com a Diretora, consideraram importante, enquanto medida de divulgação de informação, balanço e tomada de decisões:

“Sim. Às vezes a diretora fazia várias assembleias, sobre alguns projetos novos, por exemplo, quando a escola implementou o cartão eletrónico. (...) depois, nós fizemos a reunião da assembleia de turma... (...) quando há projetos/informações importantes, devem ser feitas as reuniões com os delegados, para eles depois passarem a informação aos colegas das turmas. (...) é importante por exemplo, fazer uma reunião com a diretora uma vez por período, para fazermos um balanço de como as coisas estão.” (E1).

Relativamente à participação dos pais nas atividades promovidas pela escola, consideraram que, a maioria não participa:

“A minha mãe costuma dizer que, os pais que vão às reuniões são sempre os mesmos. Por norma, são dos bons alunos. (...) havia algumas atividades... dia do Desporto, ou dia da dança. (...) uma vez à noite, que foi uma atividade relacionada com as ciências (pequenos-almoços saudáveis), os nossos pais também foram connosco. Eu lembro-me, quando estava no pré-escolar ou no 1º ciclo, de a minha mãe ou às vezes o meu avô, irem à sala fazer bolos connosco. (...) os pais que mais aparecem, são dos miúdos mais pequenos. Vale a pena ter atividades para os pais, porque há sempre pais que vão, são sempre os mesmos, mas pronto, esses vão.” (E1).

Passando para a subcategoria “*Reconhecimento da comunidade*”, no que concerne ao reconhecimento e valorização do percurso escolar dos alunos, pela escola e pelos próprios alunos, entre vários dos aspetos referidos, destaca-se o *Projeto Eleitos da Turma e os Quadros de Mérito, Valor e Valor Desportivo*:

“Era uma forma de homenagear os nossos colegas, porque no final de cada período, nós escolhíamos o colega que era mais esforçado. Já sabíamos que, nunca podia ser o melhor aluno. (...) escolhíamos, o melhor companheiro e o mais trabalhador. Sim, acho que é um projeto que deve continuar.” (E1).

“Quando eu estava no primeiro ano, fiquei muito contente. Vais ganhar um troféu, não sabes muito bem, o que é que isso quer dizer, mas, depois com o avançar dos anos, percebes que tens de trabalhar bastante para integrar o quadro de mérito. Era uma grande honra. Eu estava no quarto, eu fui no segundo... Quando eu estava no sétimo ano não recebi o prémio do quadro de mérito, mas, lembro-me que, a Margarida estava lá em cima toda contente a receber e, quando acabou a cerimónia disse, ó Carolina para o ano estás cá tu a receber um prémio e eu disse, está bem. Fartei-me de estudar no ano letivo seguinte e acabei por ir para o quadro de mérito. Eu acho que é muito bom a escola ter este quadro para reconhecer o nosso trabalho.” (E1).

“(...) pelo grau de satisfação em frequentá-la, pelas respetivas taxas de abandono e pela automotivação para participar em atividades da escola para além das aulas em si.” (E2).

“(...) Claro ... cria diversidade na oferta formativa, múltiplas medidas, atividades extra-curriculares, atribuindo, cada vez mais, prémios de mérito e de valor. (...) reflexão/trabalho contínuo para a obtenção de melhores resultados.” (E3).

“Sim. A escola reconhece e valoriza os alunos. No final de cada período, cada turma elege entre os seus pares, o colega mais esforçado, o colega que mais trabalhador e o melhor companheiro. No final do ano letivo, são propostos para os quadros de valor, de mérito e de valor desportivo, os alunos que se destacaram, sendo reconhecidos pelo seu desempenho perante a comunidade educativa, numa cerimónia que se realiza no final do ano letivo.” (E4).

Sobre os benefícios que o PI pode trazer para o Agrupamento, foram referidos, o *reconhecimento pela comunidade e mais autonomia*:

“Sendo um todo coerente, operativo, participado e assumido pela comunidade, a sua eficácia e reconhecimento será garantido pela satisfação dos que lá trabalham e estudam, mas também pelo aumento da procura de frequência do mesmo.” (E2).

“(...) eficaz na operacionalização das linhas orientadoras e os objetivos concretizados com sucesso, aumentará o sucesso dos alunos, a articulação e o reconhecimento pela comunidade... como uma escola de boas práticas letivas e de atividades promotoras do sucesso, que levem cada vez mais a uma autonomia educacional.” (E3).

“O PI pode trazer mais autonomia ao agrupamento, em função dos projetos e dos objetivos que pretende atingir, assim como, o reconhecimento e a envolvimento da comunidade.” (E4).

Quanto aos alunos, foram apontados vários aspetos, que culminam no *sucesso das aprendizagens*:

“Sendo coerente e não sendo alteradas sistematicamente as “regras do jogo externas”, os paradigmas de referência, e a estabilidade das equipas docentes... ao Diretor caberá a avaliação e o ajustamento do fio condutor traçado no seu PI, à dinâmica da realidade que lhe é imposta, mas também ao grau de concretização do que inicialmente tinha previsto.” (E2).

“O sucesso dos alunos é uma das vertentes principais do PI...medidas de boas práticas letivas e de atividades promotoras do sucesso... adquirir novas competência...tornar-se um aluno mais completo... alcançar o Perfil tão desejado no final da sua escolaridade obrigatória.” (E3).

“Melhores resultados... práticas promotoras de sucesso, a valorização e a integração.” (E4).

Na categoria IV. *Autoavaliação e melhoria*, relativamente às “*Práticas de melhoria*”, ficou claro que, o PI prevê processos de melhoria (processos no sentido de melhorar os resultados escolares dos alunos e o trabalho desenvolvido pelos professores em áreas como a planificação, colaboração, análise de resultados, gestão de currículo, articulação,...) e, que os docentes utilizam esses dados no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens:

“Através da objetivação de perguntas simples, sintéticas, objetivas e concretas em vez de articulados gerais lidos com escalas de análise difusas.” (E2).

“(...) são tratados nos diversos órgãos da escola...ao nível do Departamento...grupo disciplinar. (...) melhorar e promover o sucesso dos alunos, fazem-se planificações em conjunto, instrumentos de avaliação, aferem-se resultados e propõem-se novas estratégias.” (E3).

“(...)na reunião de departamento...repensar planificações, instrumentos, fichas de trabalho e estratégias em sala de aula, porque só assim, se consegue melhorar as práticas letivas. A reflexão...permite a cada um de nós, fazer as respetivas alterações de modo a atingir os resultados esperados conducentes ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.” (E4).

Quanto questionados sobre, se o parecer emitido pelo conselho geral da avaliação do PI, deve ser tornado público ou dado a conhecer à comunidade educativa, consideraram importante

a transparência da avaliação do documento e a tomada de conhecimento pela comunidade educativa:

“Sim. O CG é a expressão democrática da sociedade local, na gestão e orientação da escola...” (E2).

“Sim, considero. Visto que o PI é um documento orientador, pretende promover o sucesso de uma escola/alunos e terá de ser espelhado em outros documentos importantes como o P.E. e o P.C. Assim, tal como estes, deve, sem dúvida, ser um documento do domínio público.” (E3).

“Um projeto quando avaliado, deve ser sempre dado a conhecer à comunidade educativa. Só assim podemos perceber, a opinião dos órgãos e dos parceiros, sobre o trabalho desenvolvido. Esta avaliação deve ser dada a conhecer, a todos os elementos intervenientes em todo o processo, ou seja, à comunidade educativa como um todo.” (E4).

Consideram que a escola melhorou ao longo dos anos, houve alguma evolução?

“Sim. A nível das instalações, melhoraram algumas salas de aula e a sala dos alunos, a escola foi pintada e ajardinada. No interior da escola, foi a parte da informática e as telas novas que colocaram em todas as salas para projetar.” (E1).

Por fim e em jeito de conclusão, foram questionadas as alunas, se tinham saudades da escola:

“Sim muitas! Gostei muito de lá andar. Dá-me uma “sensação de nostalgia” quando penso na EBI.” (E1).

Conclusão e considerações finais

Considero importante iniciar as considerações finais com uma constatação, que se tornou uma evidência neste estudo: as inúmeras alterações legislativas impostas à Escola desde 1936.

Foi possível constatar nos normativos analisados desde 1936, quando se dá a primeira reforma, que rompe com hábitos e preconceitos profundamente enraizados, *a reforma do plano de estudos e da organização do ensino liceal*, que os vários modelos de gestão impostos às escolas, se traduziram numa nova forma de (re)organização da mesma, não se assumindo um compromisso a longo prazo, que permitisse uma maior estabilidade pedagógica, administrativa, financeira, e um trabalho continuado.

Até 1974, o sistema educativo em Portugal, foi profundamente marcado pelo modelo liceal, com a figura do Reitor. Com a revolução de 25 de Abril de 1974, este modelo é substituído por novos modelos de gestão, democráticos e participativos, com a criação de uma nova estrutura de gestão, suportada por três órgãos colegiais: o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo (Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 de Dezembro).

Decorrida uma década, e com grande relevância estrutural, a LBSE vem estabelecer o quadro geral do sistema educativo nacional e, pode definir-se, como o referencial normativo das políticas educativas.

Contudo, e de acentuada importância para a definição do espaço de autonomia da escola, o Decreto-Lei n.º 43/89, vem estabelecer o regime jurídico de autonomia das escolas do 2.º, 3.º CEB e ES e, define a autonomia como a “*capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo*” (artigo 2.º, n.º 1). Acresce, o Decreto-Lei n.º 115-A/98, revogado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, que vem aprovar um novo regime jurídico de autonomia e por último, o PAFC, em que as escolas adquirem pela primeira vez autonomia no desenvolvimento curricular.

Estão assim espelhadas, as várias fases de implementação desta autonomia.

Consequentemente, a construção desta autonomia trouxe alterações para a escola, nomeadamente, a candidatura ao cargo de Diretor e a elaboração do Projeto de Intervenção em articulação com os instrumentos de gestão da autonomia, respondendo assim, às necessidades educativas do Agrupamento através da promoção da equidade e qualidade, e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente.

Sendo pois, uma forma de organização da mesma, tendo em vista a concretização do seu Projeto Educativo, cabe ao Diretor implementar um modelo de gestão assente no princípio da participação e da democraticidade das decisões, da valorização e da participação dos diversos intervenientes no processo educativo, integrando os pais e a comunidade. A promoção de uma escola como espaço de transformação, inclusão, impulsionador de um desenvolvimento

sustentável, capaz de garantir a igualdade de oportunidades para todos e promover a aprendizagem ao longo da vida. Isto implica uma nova concepção de escola pública e pretende romper com uma tradição centralizada e burocrática de gestão das escolas, tendo em conta as necessidades de aprendizagem, o contexto social e a comunidade a quem a escola serve, numa constante melhoria do serviço público que presta.

Decorrente da implementação deste modelo e da prestação de contas, através dos procedimentos de autavaliação e de avaliação externa, assim será a extensão da autonomia concedida à escola. Esta autonomia, materializa-se com a celebração de um contrato, que constitui o instrumento de desenvolvimento e aprofundamento dessa mesma autonomia.

Tendo o agrupamento beneficiado desta autonomia, na sequência da celebração de um contrato decorrente da 1ª avaliação externa, poderemos conjecturar que, a proposta de PI apresentada, poderá vir a tornar-se, num instrumento potenciador dessa autonomia.

Assim, relativamente à importância da autonomia, enquanto promotora da cultura e identidade do agrupamento, poderemos afirmar em termos gerais, que se pode constituir como um grande desafio para a escola.

Neste sentido, o Projeto de Intervenção do Diretor, surge como um documento, que permite a operacionalização do Projeto Educativo, concretizando um reforço da autonomia enquanto entidade organizacional. Reflete uma análise contextual, respeitando a linha paradigmática vigente e traduz a visão do Diretor para o agrupamento, através da definição da linha de ação, *“A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”*.

Assume-se como um documento aglutinador, dos documentos orientadores do agrupamento, dos documentos curriculares no âmbito do PAFC e dos normativos legais, potenciador das políticas educativas nacionais e locais. Tal como o PI, também os restantes documentos orientadores, visam solucionar problemáticas que se colocam à escola no seu contexto específico, pelo que, *“os princípios orientadores subjacentes à elaboração do Projeto de Intervenção do Diretor”*, *Base Humanista, Saber, Aprendizagem, Inclusão, Coerência e Flexibilidade, Adaptabilidade e Ousadia, Sustentabilidade e Estabilidade*, orientam, justificam e dão sentido aos quatro eixos de intervenção definidos no Plano de Ação Estratégica e, a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, que, se refletem em objetivos nos diferentes documentos implementados.

Enquanto que o PI define uma linha de ação, os documentos orientadores correspondem à sua lógica de ação. A dinâmica e o equilíbrio estabelecido entre ambos, permite à escola reagir às constantes mudanças que se desenrolam no meio envolvente e, por outro lado, manter a motivação dos intervenientes usando o potencial que pode advir dessa convergência de esforços.

Esta articulação e rentabilização de esforços da comunidade educativa em prol de um objetivo comum, resulta numa apropriação do PI, pelo menos, por parte dos entrevistados.

Este estudo transporta alguns aspetos inovadores, parte integrante do PI apresentado, nomeadamente, uma nova visão sobre a liderança e a organização curricular. Um líder aberto à inovação, através de uma liderança pedagógica partilhada, com a implementação de um modelo organizativo flexível, ao nível da oferta educativa e curricular alargada e da adoção de medidas de natureza organizacional (funcionamento em regime semestral).

A consolidação da autonomia curricular e pedagógica, através da construção de um currículo flexível para todas as ofertas educativas e formativas(ensino regular, articulado e CEF's), em concordância com o plano de ação estratégica, permitindo alcançar aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos, de modo a que, todos consigam alcançar o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O trabalho colaborativo, enquanto promotor de dinâmicas pedagógicas, da adoção de metodologias integradoras da aprendizagem, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens, através da valorização, motivação, empenho, implementação de projetos e de parcerias com a comunidade educativa.

A promoção de uma maior articulação entre os 3 ciclos do EB nas várias disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo, por forma a sistematizar práticas pedagógicas.

A melhoria da qualidade da educação e do ensino, com a intensificação de práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, cuja diversidade, flexibilidade e personalização respondem às capacidades e aos ritmos de aprendizagem de cada aluno

A criação de equipas pedagógicas multidisciplinares para o desenvolvimento de projetos de turma/ano/grupo em contexto de sala de aula, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas para cada disciplina, numa perspetiva de inovação, autoavaliação e melhoria contínua das aprendizagens e da escola, envolvendo todos, nunca descurando a individualidade de cada um e a identidade da própria escola.

Concluindo, a escola enquanto organização aprendente, é capaz de reagir às mudanças, conceber e desenvolver projetos adequados ao seu contexto. O Projeto de Intervenção apresentado, promove a inovação e a diversificação de práticas pedagógicas e organizacionais, rompendo com as tradicionais.

Como em qualquer investigação, existem neste estudo algumas limitações. Poderemos alegar, que, se limita à análise da proposta de um PI, tendo por base, a avaliação efetuada ao PI anterior, através das práticas de autoavaliação implementadas na escola, que culminaram com a avaliação externa efetuada pela IGEC. Embora na elaboração do novo PI, estejam subjacentes

as novas políticas educativas, os aspetos a melhorar referenciados pela IGEC e, serem ambos do conhecimento dos entrevistados, a análise acaba por restringir-se apenas a uma única escola.

Poderíamos então propor como sugestão de investigações futuras, o estudo dos PI das escolas de um concelho. Perceber, que tipo de PI foi elaborado tendo em conta o PAFC e, qual o seu impacto na melhoria contínua das aprendizagens e da escola.

Bibliografia

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.

Almeida, A. de J. (2011). *Autonomia e gestão das escolas públicas*. Revista Iberoamericana de Educación, 55/3,1-9.

Avaliação Externa das Escolas, 2010/2011. Folheto da IGE. Lisboa.

Delgado, C.; Lota, F.; Correia O. (2017). *Avaliação Externa das Escolas, Relatório do Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde, Sesimbra 2016/2017*. IGEC. Lisboa.

Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (2001). *"O século da escola: do mito da reforma à reforma de um mito"*. In T. Abrósio, E. Têren, D. Hameline e J. Barroso, *Entre a Utopia e a Burocracia*. O século da escola. Porto: Edições Asa.

Barroso, João. (1996). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Barroso, João. (1998). Autonomia, para quê? Artigo da conferência realizada no ProfMat 98, em Guimarães.

Barroso, João. (2004). *A autonomia das Escolas: uma ficção necessária*. Revista Portuguesa de Educação, ano/vol. 17, nº 002, Universidade do Minho, Braga, 49-83.

Barroso, João. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Boutinet, J. P. (1990). *A Antropologia do Projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.

Bucha, Agostinho (2009). *Empreendedorismo: aprender a saber ser empreendedor*. ed.1, Lisboa: Editora RH.

Costa, Estela (2014). *Da liderança pedagógica do diretor escolar aos processos de reconfiguração organizacional da escola*. Estado da Educação 2014, pp.254-261. CNE, Lisboa.

Costa, Gabriela (2017). *Flexibilização pedagógica: um perfil de base humanista*. Educação, 7 de setembro. <http://www.ver.pt/flexibilizacao-pedagogica-um-perfil-de-base-humanista/>

Costa, Jorge (1994). *Gestão escolar – Participação, Autonomia, Projeto Educativo da Escola*. Lisboa, Texto Editora.

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC). Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania (criado pelo Despacho n.º 6173/2016, publicado no D.R., II.ª Série, n.º 90, de 10 de maio de 2016).

Formosinho, João (1989a). *A Direção das Escolas Portuguesas-Da Democracia Representativa Centralizada à Democracia Participativa Descentralizada*. Comunicação ao Congresso “A Educação, o Socialismo Democrático e a Europa”. Dep. de Educação e Formação do Partido Socialista, Lisboa, 5 a 7 de maio de 1989.

Formosinho, João; Machado, Joaquim (2005). *A administração da escola de interesse público em Portugal – políticas recentes*. In *Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. (Orgs) António Sousa Fernandes; João Formosinho; Fernando Ilídio Fernandes. Lisboa: Edições Asa.

Guerra, S. (2005). *É preciso caminhar contra a corrente*. www.apagina.pt, A Página da Educação, n.º 144, Arquivo de Edições Anteriores. Acedido em 6 de outubro de 2018. <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=144&doc=10791>

Lima, L. (2009). *A democratização do governo das escolas públicas em Portugal*. Consultado em 18 de Dezembro de 2011, disponível em www.ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7210.pdf

Lima, Licínio C. (2011) *A administração escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.

(Martins et al., 2017). *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Metodologia do Trabalho de Projecto, disponível em https://elearning.iefp.pt/pluginfile.php/48096/mod_resource/content/0/3_Metodologia_do_Trabalho_de_Projecto.pdf, (consultado em abril de 2019) pp.51-63.

Miles, M. e Huberman A. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage publications.

Moura, Barbosa, Dácio G., Eduardo F. (2007). *Trabalhando com projetos: planeamento e gestão de projetos educacionais*. [S.l.]: Vozes

Oliveira, Pedro Guedes (2007). *Projeto Piloto de Avaliação das Escolas*. Noesis, n.º 70, Julho/Setembro 2007, pp. 30-33.

Parreira, Elsa (2014). *Promoção da Autonomia do Agrupamento de Escolas: O Projeto de Intervenção do Diretor*. (Tese de Mestardo, Escola Superior de Educação Almeida Garrett). Lisboa.

Quivy, Raymond; Campenhoudt, Luc Van (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3ª ed. Lisboa: Gradiva.

Relatório sobre a Reforma dos Ensinos Básico e Secundário. Conselho Nacional de Educação. 1992.

Revez, Maria (2004). *Gestão das Organizações Escolares Liderança Escolares e Clima de Trabalho*. Um estudo de caso. Chamusca: Edições Cosmos.

Roldão, M. C.; Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular para a Autonomia das Escolas e Professores*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

Roldão, M. C.; Ferro, N. (2015). *O que é avaliar? Reconstrução de práticas e conceções de avaliação*. *Estudo Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 570-594, set./dez. 2015.

Silva, Hélder (2016). *Os atuais desafios na preparação do diretor de escola pública em Portugal*. Direção Geral da Administração Escolar. Lisboa. <https://www.dgae.mec.pt/blog/2018/03/16/os-atuais-desafios-na-preparacao-do-diretor-de-escola-publica-em-portugal/>.

Silva, I.; Miranda, G. (1990). *Projeto Alcácer*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Torres, Leonor (2011). *A Construção da Autonomia num Contexto de Dependências. Limitações e possibilidades nos processos de (in)decisão na escola pública*. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 32, pp. 91-109.

Weber, A. (1990). *A propósito da pedagogia do projecto*. In Elvira Leite, Manuela Malpique & Milice Ribeiro dos Santos (org.) *Trabalho de projecto 2. Leituras Comentadas*. Porto: Edições Afrontamento.

Legislação referida

Decreto-Lei nº 27:084, de 14 de Outubro de 1936. Diário do Governo n.º241, I Série de 14 de outubro de 1936. Promulga a reforma do ensino liceal.

Decreto-Lei nº 36:507, de 17 de Setembro de 1947. Diário do Governo n.º216, I Série de 17 de outubro de 1947. Promulga a reforma do ensino liceal.

Decreto-Lei nº 513/73, de 10 de outubro de 1973. Funcionamento dos serviços administrativos dos estabelecimentos do ensino médio, secundário e preparatório e das escolas do magistério primário.

Decreto-Lei nº 221/74, de 27 de Maio de 1974. Cria as comissões democraticamente eleitas ou a eleger depois de 25 de Abril de 1974.

Decreto-Lei nº 735-A/74, de 21 de Dezembro. Regula os órgãos de gestão dos estabelecimentos oficiais dos ensinos preparatório e secundário.

Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro. Estabelece a regulamentação da gestão das escolas.

Decreto-Lei n.º43/89, de 3 de Fevereiro. Diário da República n.º 29/1989, Série I - 3 de fevereiro de 1989. Estabelece o regime jurídico da autonomia das escolas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.

Decreto-Lei nº172/91, de 10 de maio. Diário da República N.º 107, Série I-A - 10 de maio de 1991. Define o regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de Maio. Diário da República N.º102, Série I-A - 4 de maio de 1998. Aprova o novo regime de autonomia, administração e gestão de estabelecimentos públicos da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e dos agrupamentos.

Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril. Diário da República N.º 79, 1.ª Série - 22 de abril de 2008. Aprova o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Diário da República N.º 126, 1.ª Série - 2 de abril de 2012. Regime jurídico de autonomia.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República N.º 129, 1.ª Série - 6 de julho de 2018. Estabelece o estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República N.º 129, 1.ª Série - 6 de julho de 2018. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, operacionalização e avaliação das aprendizagens.

Despacho n.º 5908/2017 de 5 de julho de 2017. Diário da República N.º 128, 2.ª Série - 5 de julho de 2017. Projeto de autonomia e flexibilidade curricular.

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho de 2017. Diário da República N.º 143, 2.ª Série - 26 de julho de 2017. Homologa o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Despacho 6944-A/2018 de 19 de julho de 2018. Diário da República, N.º 138, 2.ª série - 19 de julho de 2018. Homologa as Aprendizagens Essenciais referentes ao Ensino Básico.

Lei n.º 5/73, de 25 de Julho. Aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República n.º 237, 1.ª Série - 14 de Outubro de 1986.

Lei de Bases do Sistema Educativo.

Portaria n.º 604/2008, de 9 de julho. Diário da República N.º 131, 1.ª Série - 9 de julho de 2008. Eleição do Diretor.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 8/86. Diário da República N.º 18, 1.ª Série - 22 de janeiro de 1986. Cria a Comissão de Reforma do Sistema Educativo.

Documentos consultados

Contrato de Autonomia do Agrupamento 2013-2017

Plano de Ação Estratégica do Agrupamento 2016-2017

Projeto Curricular do Agrupamento 2013-2017

Projeto Educativo do Agrupamento 2013-2017

Projeto de Intervenção 2009-2013

Projeto de Intervenção 2013-2017

Regulamento Interno do Agrupamento 2013-2017

Relatório de Auto-avaliação do Agrupamento 2016-2017

Relatório do Contrato de Autonomia do Agrupamento 2016-2017

Relatório do Plano Anual de Atividades do Agrupamento 2016-2017

Relatório do Plano de Ação Estratégica do Agrupamento 2016-2017

Relatório do 1º Ciclo da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação 2010

Relatório do 2º Ciclo da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação 2017

Apêndices

Índice de Apêndices

Apêndice I - Guião da entrevista realizada aos alunos

Apêndice II - Entrevista realizada aos alunos

Apêndice III - Guião da entrevista realizada aos docentes

Apêndice IV - Entrevista realizada aos docentes

Entrevista E2

Entrevista E3

Entrevista E4

Apêndice V - Projeto de Intervenção do Agrupamento

Apêndice I - Guião da entrevista realizada aos alunos

Categorias	Subcategorias	Questões orientadoras
Contextualização da entrevista	_____	<ul style="list-style-type: none"> • Informar, de forma breve, qual o objetivo do estudo • Solicitar ao entrevistado a sua colaboração, dado que o seu contributo é essencial na realização da investigação • Garantir a confidencialidade dos dados recolhidos • Solicitar autorização para gravar a entrevista
Recolha de Dados biográficos	_____	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Sexo • Situação escolar • N.º de anos que frequentou o AEQC
I. Liderança e Gestão	1.1. Visão do projeto 1.2. Articulação com os documentos estruturantes 1.3. Organização interna 1.4. Comunicação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sabiam que um Diretor de uma escola quando se candidata ao cargo, tem de apresentar um projeto de intervenção para 4 anos, que é a duração do seu mandato? 2. Alguma vez consultaram o Projeto de Intervenção que estava na página da escola? 3. Algumas vez consultaram algum documento que estava na página web da escola? 4. Já ouviram falar do PAFC, que as escolas tiveram que implementar este ano letivo, nos anos iniciais de ciclo? Sabes o que implica na organização das escolas? 5. Relativamente à organização das escolas, consideras que os tempos letivos devem ser de 45 ou 50'. Porquê? Deve existir um intervalo entre os dois tempos? 6. Quanto à organização das disciplinas, consideras que pode haver disciplinas de organização semestral? Quais e porquê? 7. Relativamente à avaliação final dos alunos, em vez de ser trimestral, se for semestral, consideras que pode ser benéfico ou é indiferente? 8. Relativamente à avaliação efetuada nas disciplinas (formativa/sumativa), consideras que pode ser realizada de forma diferente?

II. Prestação do Serviço Educativo	<p>2.1. Oferta educativa e gestão curricular</p> <p>2.2. Ensino/Aprendizagem</p> <p>2.3. Planificação e acompanhamento das práticas educativas e letiva</p>	<p>9. Consideras que a oferta educativa da escola era diversificada, indo ao encontro das necessidades dos alunos (CEF, CV, Ensino articulado)?</p> <p>10. Consideras que os apoios que a escola tem nas várias disciplinas, podem ajudar os alunos com mais dificuldades? Devem incidir em todas as disciplinas ou só nalgumas e em todos os anos?</p> <p>11. Coadjuvação nalgumas disciplinas. Quais e porquê?</p> <p>12. O que achas da oferta dos grupos de sucesso para os bons alunos? O trabalho realizado pelos professores foi interessante/diferente?</p> <p>13. Achas que a escola deve ter clubes?</p> <p>14. No que diz respeito aos alunos acompanhados pelos professores da educação especial, incomodava-vos a sua presença na sala de aula?</p>
III. Resultados	<p>3.1. Cumprimento da disciplina</p> <p>3.2. Participação na vida da escola</p> <p>3.3. Reconhecimento da comunidade</p>	<p>15. Mensalmente, as turmas reúnem com o DT para uma Assembleia de Turma. Consideram importante esta medida?</p> <p>16. Relativamente à Assembleia de Delegados/Subdelegados trimestralmente com a Diretora. Consideram importante esta medida. Porquê?</p> <p>17. Consideram que a escola tinha problemas de indisciplina? O que acham da divulgação pelas turmas dos alunos que foram sujeitos a medidas disciplinares?</p> <p>18. Relativamente ao Projeto “Eleitos da Turma”, o que acham, deve continuar?</p> <p>19. Consideram que os alunos valorizam o Quadro de Mérito e Valor e o Quadro de Valor Desportivo, enquanto reconhecimento em cada uma das áreas?</p> <p>20. Acham que os Pais e EE participam nas atividades promovidas pela escola. Lembram-se de algumas?</p>
IV. Autoavaliação e melhoria	<p>4.1. Práticas de melhoria</p>	<p>21. Consideram que a escola melhorou ao longo dos anos, houve alguma evolução?</p> <p>22. Têm saudades da escola?</p>

Apêndice II - Entrevista realizada aos alunos

Entrevista E1 - C.P.; C.P.; M.A. - Grupo de alunas

Recolha de dados biográficos:

- Idade - 16
- Sexo - Feminino
- Situação escolar - 10.º ano
- N.º de anos que frequentou o AEQC - 10 anos

I. Liderança e Gestão

1. Sabiam que um Diretor de uma escola quando se candidata ao cargo, tem de apresentar um projeto de intervenção para 4 anos, que é a duração do seu mandato?

R: Não.

2. Alguma vez consultaram o Projeto de Intervenção que estava na página da escola?

R: Não.

3. Algumas vez consultaram algum documento que estava na página web da escola?

R: Sim, o Regulamento Interno. Logo no início, a professora Elsa, a nossa DT disse para lermos, para termos uma ideia do que é que podíamos ou não podíamos fazer, lembro-me de estar a ler. Também para ver as visitas de estudo, as planificações, os criterios de avaliação, o calendário das Provas, quando publicavam alguma noticia, para vermos as fotografias, para saber da greve, para ir à página da biblioteca, ver os horários, as turmas.

4. Já ouviram falar do PAFC, que as escolas tiveram que implementar este ano letivo, nos anos iniciais de ciclo? Sabes o que implica na organização das escolas?

R: Sim. Mais ou menos. Mais trabalhos e menos testes, mais prático, misturar as disciplinas, as disciplinas interligarem-se, todas as disciplinas a trabalharem só para um trabalho, todas em conjunto.

5. Relativamente à organização das escolas, consideras que os tempos letivos devem ser de 45 ou 50'. Porquê? Deve existir um intervalo entre os dois tempos?

R: Depende das disciplinas. Não faz diferença nenhuma, é aquela coisa de a cada hora irmos desanuviar um bocadinho. A aula em vez de ser de 40 é de '45' porque aqueles 5' nunca servem para nada, normalmente os 5' iniciais é quando está toda a gente a calar, simplesmente os professores ganharam 5' de aula. O intervalo depende das disciplinas. Por exemplo na matemática não dá jeito, porque nós estamos a meio do exercicio e depois toca e perdemos a linha de raciocinio e depois assim que estamos a perceber ou já no final do exercicio já não temos tempo para acabar, temos de sair e depois chegamos e temos de nos concentrar de novo. Cada professor deve decidir. Por exemplo nas aulas de esclarecimento de dúvidas muitos alunos esquecem o intervalo e ficam na sala.

6. Quanto à organização das disciplinas, consideras que pode haver disciplinas de organização semestral? Quais e porquê?

R: Sim era melhor. As Ciências e a Físico-química, a História e a Geografia, o Francês com o Inglês, mas o Português e a Matemática serem anuais por causa dos exames. Éu acho que se calhar é mais fácil porque há gente que tem dificuldades nas Línguas ou nas Ciências e estudar apenas uma Língua

de cada vez ou uma das Ciências de cada vez é mais fácil. Tínhamos menos disciplinas em cada momento para estudar.

7. Relativamente à avaliação final dos alunos, em vez de ser trimestral, se for semestral, consideras que pode ser benéfico ou é indiferente?

R: É indiferente. Não, eu acho que seria pior. É melhor ser três vezes, porque assim temos uma ideia melhor como está a situação das notas e em vez de duas avaliações tens três, com três avaliações temos uma ideia melhor da nossa progressão. Eu gosto mais do semestral porque o 1.º período é grande, o 2.º período é grande mas o 3.º período quase não existe, quase nem sequer fazemos nada, é quase como se não existisse. A avaliação do 3º período é quase tal e qual a do 2º, por isso é que eu acho que não vale apenas haver três mas sim duas, porque o 3º período é apenas um mês.

8. Relativamente à avaliação efetuada nas disciplinas (formativa/sumativa), consideras que pode ser realizada de forma diferente?

R: Os professores ainda dão muita importância aos testes, mas ao longo dos anos que passaram, começaram aos poucos e poucos a dar mais importância aos trabalhos em vez de tanto aos testes. Eu este ano fiz muitos trabalhos, a minha turma estava cheia de trabalhos e fizemos menos testes, mas acho que os professores deviam dar mais peso aos trabalhos, por exemplo valerem 60%, e os testes os outros 40%.

II. Prestação do Serviço Educativo

9. Consideras que a oferta educativa da escola era diversificada, indo ao encontro das necessidades dos alunos (CEF, CV, Ensino articulado)?

R: Sim. Porque os alunos não conseguem estar no ensino regular e assim têm uma oportunidade e uma área específica que querem seguir no futuro.

10. Consideras que os apoios que a escola tem nas várias disciplinas, podem ajudar os alunos com mais dificuldades? Devem incidir em todas as disciplinas ou só nalgumas e em todos os anos?

R: Sim. Dar mais nalguns anos. No 5º ano, vêm do 1.º ciclo talvez precisem de atenção, mas o 7.º e o 8.º para quê, deviam de apostar mais no 9.º. Eu acho que se for no 7.º ano, consegue-se ir ajudando os alunos aos poucos e no 9.º ano, já não ajuda nada. As horas de preparação para os exames, não valiam a pena porque muitos alunos não iam. Em vez de dar 1 hora a cada turma, podíamos juntar os alunos de duas/três turmas e dar-lhes 2 horas de cada disciplina. Da nossa turma, nós éramos apenas uns 6 ou 7, os outros 21/22 nunca iam. A professora Elisabete de português ficava connosco apenas uma hora, se a nossa turma tivesse junta com outra, ela poderia ficar connosco as 2 horas. Para os alunos que faltavam aos apoios, eu acho que os pais devem ser informados. Se os pais não tomarem medidas, então os alunos deixam de ir aos apoios, porque assim, há outras pessoas que podem aproveitar esta ajuda e não estar a gastar recursos e horas para quem não quer.

11. Coadjuvação nalgumas disciplinas. Quais e porquê?

R: Nós tivemos a inglês e a matemática no 8.º e 9.º ano. É benéfico ter lá outro professor na sala porque assim temos 2 professores. A coadjuvação a matemática dá jeito, sobretudo quando os dois professores trabalham mais ou menos da mesma forma. Em inglês, a professora levava-nos para fora da sala e era bom porque assim, nós podíamos ir avançando e não nos atrasávamos porque éramos apenas um grupo de cinco ou seis. A coadjuvação ser dada dentro da sala ou fora da sala, depende da disciplina. Por exemplo, a matemática dá mais jeito dentro da sala porque são dois professores e podem ir circulando pela sala e toda a turma é ajudada e não apenas o grupo de 5 ou 6 que saíria da

sala. Às vezes formavam dois grupos e cada professor ficava com um grupo. A físico-química, também era bom ter, porque há muitos alunos com dificuldades, é quase como a matemática, sobretudo a parte da física .

12. O que achas da oferta dos grupos de sucesso para os bons alunos? O trabalho realizado pelos professores foi interessante/diferente?

R: Não gostei de todos os grupos de sucesso porque havia professores que não aproveitavam. Eu gostava de alguns, dos outros não, era mais para conviver porque os projetos de que se falava nunca chegámos a fazer Mas tipo, estávamos ali juntos a pensar até era interessante. O de português era giro mas era um bocadinho secante, porque tipo, escrevíamos poemas, escrevíamos textos Mas por exemplo, físico-química e geografia era giro. Nós até fomos com o professor de físico-química às Olimpíadas de físico-química e ele preparava-nos durante o grupo de sucesso. Acho bom os grupos de sucesso porque a escola está feita para beneficiar os maus alunos.

13. Achas que a escola deve ter clubes?

R: Sim. Há anos atrás, a escola tinha mais, agora tem menos do que costuma ter. Já teve o clube dança antiga, clube de step, teatro, ginástica, artes...

14. No que diz respeito aos alunos acompanhados pelos professores da educação especial, incomodava-vos a sua presença na sala de aula?

R: Não fazia diferença nenhuma. O João é que às vezes, ficava um bocadinho mais incomodado, porque sentia-se como que a chamar a atenção para cima dele, sobretudo quando já estávamos no oitavo e nono ano. Quando ele era mais pequeno, ele até achava bom ter um professor ao lado dele. Agora, não é um professor extra para ajudar a turma, é um professor só para ele. Mas, também depende dos professores. Havia professores que estavam com ele, mas que também ajudavam os alunos que precisavam, outros, nem por isso.

III. Resultados

15. Mensalmente, as turmas reúnem com o DT para uma Assembleia de Turma. Consideram importante esta medida?

R: Não muito. A ideia era importante. Às vezes havia ideias para discutir com a turma, outras vezes não, mas, era quase sempre a mesma coisa, era sobre o comportamento. Tínhamos que vir uma hora de propósito fora das aulas. O professor poderia interromper a aula dele durante 10 minutos e falar das questões importantes. Nossa turma falávamos do comportamento e houve uma altura que chegámos a falar do baile e da viagem finalistas, mas, foi só isso. Não. Também falávamos numa assembleia no início de cada período, da avaliação do final do período, das nossas notas. Sim, o nosso diretor turma falava connosco sobre os resultados que a nossa turma tinha. Eu acho, que não era preciso haver assembleia uma vez por mês, mas, se fosse necessário, o diretor de turma marcava com a turma quando fosse possível. E na nossa turma, muita gente faltava apesar de ser obrigatório.

16. Relativamente à Assembleia de Delegados/Subdelegados trimestralmente com a Diretora. Consideram importante esta medida. Porquê?

R: Sim. Às vezes a diretora fazia várias assembleias, sobre alguns projetos novos, por exemplo, quando a escola implementou o cartão eletrónico. Lembro-me depois, quando nós fizemos a reunião da assembleia de turma, eles (delegado/subdelegado) queriam falar e a turma não parava de falar, por isso, é que depois nunca sabiam nada. Assim, é preciso falar com os delegados para que, eles passem a informação nas turmas. Eu acho que, quando há projetos importantes, devem ser feitas as reuniões

com os delegados, para eles depois passarem a informação aos colegas das turmas. Quando a funcionária vai à sala ler alguma informação, as pessoas não prestam muita atenção, não querem saber. Por isso, é importante por exemplo, fazer uma reunião com a diretora uma vez por período, para fazermos um balanço de como as coisas estão.

17. Consideram que a escola tinha problemas de indisciplina? O que acham da divulgação pelas turmas dos alunos que foram sujeitos a medidas disciplinares?

R: Não é das piores, não tinha assim nada de especial. Nós sabíamos quando havia problemas de indisciplina, quando as circulares passavam nas salas e ficávamos a saber, quem é que era castigado e qual era o castigo. Era importante, passar a circular pois fazia com que houvesse menos indisciplina na escola, porque assim, toda a gente ficava a saber o que é que se tinha passado. Os alunos que eram castigados, também sabem que, todos os alunos da escola ficam a saber o que é que eles fizeram, ou pelo menos sabem que, eles foram castigados.

18. Relativamente ao Projeto “Eleitos da Turma”, o que acham, deve continuar?

R: Eu acho que sim. Era uma forma de homenagear os nossos colegas porque no final de cada período, nós escolhíamos o colega que era mais esforçado. Já sabíamos que, nunca podia ser o melhor aluno. A diretora de turma dizia sempre que, nunca podíamos escolher os 2 melhores alunos da turma. Depois escolhíamos, o mais amigo ou melhor companheiro e o mais trabalhador. Sim, acho que é um projeto que deve continuar. Claro que nunca era completamente objetivo porque às vezes não era fácil escolher.

19. Consideram que os alunos valorizam o Quadro de Mérito e Valor e o Quadro de Valor Desportivo, enquanto reconhecimento em cada uma das áreas?

R: Sim. Era uma grande honra. Eu estava no quarto, eu fui no segundo, eu estava no primeiro e fiquei muito alegre com quando fui convidada pela primeira vez. Quando eu estava no sétimo ano não recebi o prémio do quadro de mérito, mas, lembro-me que a Margarida está lá em cima toda contente a receber e quando acabou a cerimónia disse, ó Carolina para o ano estás cá tu a receber um prémio e eu disse, está bem. Fartei-me de estudar no ano letivo seguinte e acabei por ir para o quadro de mérito. Quando eu estava no primeiro ano, fiquei muito contente. Vais ganhar um troféu, não sabes muito bem, o que é que isso quer dizer, mas, depois com o avançar dos anos, percebes que tens de trabalhar bastante para integrar o quadro de mérito. Eu acho que é muito bom a escola ter este quadro para reconhecer o nosso trabalho.

20. Acham que os Pais e EE participam nas atividades promovidas pela escola. Lembram-se de algumas?

R: A minha mãe costuma dizer que, os pais que vão às reuniões são sempre os mesmos. Por norma, são dos bons alunos. O ano passado a diretora de turma costumava dizer aos pais, por favor peçam aos vossos filhos que se portam bem, mas, depois os pais diziam, bom mas os nossos filhos são os que se portam bem, os pais dos que se portam mal, é que tem de estar aqui. Havia algumas atividades. Aquela do dia do Desporto, ou dia da dança. Mas, os pais que mais aparecem, são dos miúdos mais pequenos. A essa hora, os meus pais estavam quase sempre a trabalhar, nunca iam. Eu lembro-me quando estava no pré-escolar ou no 1º ciclo, de a minha mãe ou às vezes o meu avô, irem à sala fazer bolos connosco. Também, houve uma vez à noite, que foi uma atividade relacionada com as ciências (pequenos-almoços saudáveis) e os nossos pais também foram connosco. Mesmo quando eram atividades à noite, às 7h00 ou 8h00, os pais também não apareciam. Ser mais tarde pode ajudar mas, os pais que vão, são aqueles que querem saber e querem ir. Vale a pena ter atividades para os pais, porque há sempre pais que vão, são sempre os mesmos, mas pronto, esses vão.

IV. Autoavaliação

21. Consideram que a escola melhorou ao longo dos anos, houve alguma evolução?

R: Sim. A nível das instalações, melhoraram algumas salas de aula e a sala dos alunos, a escola foi pintada e ajardinada. No interior da escola, foi a parte da informática e as telas novas que colocaram em todas as salas para projetar.

22. Têm saudades da escola?

R: Sim muitas, gostei muito de lá andar. Dá-me uma “sensação de nostalgia” quando penso na escola.

Apêndice III - Guião da entrevista realizada aos Docentes

Categorias	Subcategorias	Questões orientadoras
Contextualização da entrevista	_____	<ul style="list-style-type: none"> • Informar, de forma breve, qual o objetivo do estudo • Solicitar ao entrevistado a sua colaboração, dado que o seu contributo é essencial na realização da investigação • Garantir a confidencialidade dos dados recolhidos • Solicitar autorização para gravar a entrevista
Recolha de Dados biográficos	_____	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Sexo • Formação académica e situação profissional • Anos de serviço docente no agrupamento
I. Liderança e Gestão	1.1. Visão do projeto 1.2. Articulação com os documentos estruturantes 1.3. Organização interna 1.4. Comunicação	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que representa para si o Projeto de Intervenção do Diretor (PI)? 2. Sendo o PI um documento pessoal, como é que acha que este pode possibilitar a participação da comunidade educativa? (docentes, Assistentes, alunos, pais, comunidade...) 3. O PI deve fazer parte da gestão estratégica do agrupamento? Porquê? 4. Como articular o PI com os restantes documentos estruturantes (RI, PE, PC, PAA e Projeto de Orçamento)? 5. Como envolver os docentes na tomada de decisões e definição de estratégias? 6. Qual a melhor forma de divulgar as linhas de ação/plano de ação estratégica do PI, de modo que cada um assumo o projeto? 7. De acordo com as novas políticas educativas, quais as implicações do PAFC na construção do PI? 8. Com base neste modelo, qual a sua opinião sobre a seguinte linha geral de ação definida no PI: “A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”? 9. Que linhas orientadoras podem ser definidas no PI, relativamente à gestão flexível do currículo? (gestão de 25% da carga horária, ensino regular e CEF). 10. Quanto à organização das disciplinas, considera que pode haver disciplinas de organização semestral e anual? Quais e porquê? 11. Relativamente às formas de organização da escola, qual a sua opinião sobre o funcionamento em regime semestral? 12. Que linhas orientadoras podem ser definidas sobre a afetação de recursos humanos, organizacionais e os existentes na comunidade ao PI?

II. Prestação do Serviço Educativo	<p>2.1. Oferta educativa e gestão curricular</p> <p>2.2. Ensino/Aprendizagem</p> <p>2.3. Planificação e acompanhamento das práticas educativa e letiva</p>	<p>13. Compete agora às escolas definir linhas de atuação para a inclusão, as quais devem fazer parte dos seus documentos orientadores. Considera que, as medidas educativas e a oferta educativa proposta, promovem uma escola inclusiva, cuja diversidade e flexibilidade responde à heterogeneidade dos alunos? (apoios, grupos sucesso, coadjuvação, clubes, assembleia de jovens....ensino articulado, CEF's...)</p> <p>14. O PI prevê a articulação entre os diferentes ciclos e disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo?</p> <p>15. O PI prevê o reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens?</p> <p>16. Como motivar os docentes para este novo modelo de gestão e para a implementação de novas práticas pedagógicas?</p> <p>17. Como motivar os docentes para a observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, conseqüentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos?</p>
III. Resultados	<p>3.1. Cumprimento da disciplina</p> <p>3.2. Participação na vida da escola</p> <p>3.3. Reconhecimento da comunidade</p>	<p>18. Considera que a escola reconhece e valoriza o percurso escolar dos alunos. Como?</p> <p>19. Que benefícios pode o PI trazer para o Agrupamento? (Mais autonomia, reconhecimento da comunidade...)</p> <p>20. Que benefícios pode o PI trazer para os alunos? (estabilidade ao longo dos anos de modo a alcançar o Perfil...).</p>
IV. Autoavaliação e melhoria	<p>4.1. Práticas de melhoria</p>	<p>21. O PI prevê processos de melhoria (processos no sentido de melhorar os resultados escolares dos alunos e o trabalho desenvolvido pelos professores em áreas como a planificação, colaboração, análise de resultados, gestão de currículo, articulação,...). Utilizam estes dados no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens? Como?</p> <p>22. O projeto é avaliado pelo CG, que emite um parecer. Considera que essa avaliação deve ser tornada pública ou dada a conhecer à comunidade educativa?</p>

Apêndice IV - Entrevista realizada aos docentes

Entrevista E2 - A.S. - Docente do GR 420, membro do conselho geral (2016-2017)

Recolha de dados biográficos:

- Idade - 58
- Sexo - Masculino
- Formação académica e situação profissional - Licenciatura, Quadro de Agrupamento
- Anos de serviço docente no agrupamento - 13 anos

I. Liderança e Gestão

1. O que representa para si o Projeto de Intervenção do Diretor (PI)?

R: Deveria representar a expressão executiva de um modelo estratégico definido para a escola pelo Conselho Geral. Como geralmente este órgão não o faz, o PI acaba por constituir a visão estratégica enquanto grandes linhas orientadoras da gestão pedagógica e administrativa da escola.

2. Sendo o PI um documento pessoal, como é que acha que este pode possibilitar a participação da comunidade educativa? (docentes, Assistentes, alunos, pais, comunidade...).

R: Se o PI for inicial o de uma primeira candidatura, externa a escola, neste deve transparecer a capacidade de o candidato ter auscultado devidamente de forma direta e direta a comunidade. Sendo um PI nascido de um candidato do interior da escola, necessariamente este documento já terá configurado os contributos da referida comunidade, pelo menos na perspetiva do candidato, ao Conselho Geral o direito e dever de forma isenta de apreciar a validade do recorte feito à comunidade e da valência das propostas.

3. O PI deve fazer parte da gestão estratégica do agrupamento? Porquê?

R: Sim, sem dúvida, se os objetivos estratégicos da escola foram bem identificados pelo Conselho Geral, o PI deveria ser a expressão da forma de execução desses objetivos. Como já disse a maior parte das vezes o PI acaba por ser Plano estratégico e Plano de Intervenção.

4. Como articular o PI com os restantes documentos estruturantes (RI, PE, PC, PAA e Projeto de Orçamento)?

R: Decorrerá das linhas orientadoras do Projeto de Intervenção a reconfiguração e orientação dos restantes documentos da escola isto logo que possível. E não o contrário. O PE será o ponto intermédio de ligação entre uma praxis e modelo existente e a nova estratégia proposta (visto que é produto do Conselho Pedagógico e no qual terá que haver necessariamente um compromisso entre as propostas do diretor e o conjunto de docentes que o compõem).

5. Como envolver os docentes na tomada de decisões e definição de estratégias?

R: Forma mais eficaz será usando técnicas de coaching, entre elas, promover o questionamento e a identificação dos problemas, auscultar preconceitos de resolução e comprometer com soluções de compromisso (estratégia semidirigida enquanto liderança). Ponho de fora o processo autoritário.

6. Qual a melhor forma de divulgar as linhas de ação/plano de ação estratégica do PI, de modo que cada um assuma o projeto?

R: Penso que a formulação da questão não está correta, o PI foi assumido pelo Conselho Geral, deve ser do conhecimento da escola e é uma expressão de uma vontade pessoal de intervenção sobre... Logo, o

que se tem que divulgar é o que é operativo: os diversos documentos estruturantes da Escola, nos quais deve estar presente e transparecer o fio condutor do PI, que entretanto foi alvo de acertos, combinatórias e reformulações a partir dos contributos diretos dos intervenientes, que assim os sentirão também como seus.

7. De acordo com as novas políticas educativas, quais as implicações do PAFC na construção do PI?

R: Sendo um documento emanado da tutela e em vigor enquanto paradigma, obrigatoriamente terá que estar presente. Conta como variante quanto a interpretação, a orientação e cronograma naquilo que o PI desenha enquanto projeto pessoal.

8. Com base neste modelo, qual a sua opinião sobre a seguinte linha geral de ação definida no PI: “A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”?

R: Que o seu conteúdo respeita a linha paradigmática vigente e se constitui como forma operacional da mesma adequada ao contexto de aplicação.

9. Que linhas orientadoras podem ser definidas no PI, relativamente à gestão flexível do currículo? (gestão de 25% da carga horária, ensino regular e CEF).

10. Quanto à organização das disciplinas, considera que pode haver disciplinas de organização semestral e anual? Quais e porquê?

R: Sim, desde que estejam garantidos ganhos de eficácia e de sinergia quanto a nº de turmas, tempos letivos, redução de disciplinas que o aluno tem que estudar, que a população estudantil seja estável e desde que se garanta a coerência formativa. Se o modelo tradicional de aula fechada e expositiva está presente e domina, poderá ser uma forma de compactar a leccionação das disciplinas e conseguir realizar alguns momentos de leccionação comum (estilo DAC).

Se a escola funciona num modelo de integração e de troca baseadas em projetos, definiria antes uma aplicação de tempos letivos variáveis ao longo do ano, máximo no início nas disciplinas estruturantes e desencadeadores de bases de aprendizagens e progressivamente maior nas restantes mais especializadas. Neste caso, todas as disciplinas trabalham em projetos e tempos que poderiam ser comuns, sendo chamadas a maior ou menor participação em função do projeto em curso.

11. Relativamente às formas de organização da escola, qual a sua opinião sobre o funcionamento em regime semestral?

R: 2 perspetivas:

1. Semestralização da avaliação por diminuição dos períodos de avaliação, face a um terceiro período exíguo, sim!
2. Semestralização do leccionamento da disciplina de seis em seis meses (100% / %) não. Adepto das concepções de ensino por Projeto/Problema (holístico), todas as disciplinas devem estar sempre “disponíveis” com maior ou menor contributo, mas nunca totalmente ausentes.

12. Que linhas orientadoras podem ser definidas sobre a afetação de recursos humanos, organizacionais e os existentes na comunidade ao PI?

R: As linhas serão sempre apenas teóricas e intencionais, pois a escassez e a carência são as situações reais dominantes, raramente minimamente satisfatórias, acabando por se ter que gerir um processo de recursos e afetações ao nível da sobrevivência ou de um mínimo de eficácia.

II. Prestação do Serviço Educativo

13. Compete agora às escolas definir linhas de atuação para a inclusão, as quais devem fazer parte dos seus documentos orientadores. Considera que, as medidas educativas e a oferta educativa proposta, promovem uma escola inclusiva, cuja diversidade e flexibilidade responde à heterogeneidade dos alunos? (apoios, grupos sucesso, coadjuvação, clubes, assembleia de jovens....ensino articulado, CEF's...)

R: Sim, pois permite ter níveis de resposta e acompanhamento adequado aos alunos que se situam nas franjas do maior ou menor desempenho fisiológico, atitudinal e/ou cognitivo. Permitindo ao docente a melhor gestão e maior eficácia das adaptações curriculares, diminuindo o recurso a adequações curriculares. Também oferece caminhos de exploração e de aplicabilidade do aprendido em diversidade e aplicabilidade, respondendo aos interesses mais diversificados dos alunos.

14.O PI prevê a articulação entre os diferentes ciclos e disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo?

R: Sim.

15.O PI prevê o reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens?

R: Sim.

16.Como motivar os docentes para este novo modelo de gestão e para a implementação de novas práticas pedagógicas?

R: Remeto para a resposta 5. A supervisão reflexiva entre pares, objetivada a partir de perguntas/problema e procura de soluções devidamente avaliadas.

17.Como motivar os docentes para a observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos?

R: Através de coadjuvações feitas a partir de DACs, trabalhos de projeto, pontos comuns e a desmistificação da obrigatoriedade de “dar” a totalidade de... quando sistematicamente se sabe que quase nenhum lá chegou. Sou a favor da consciência e da leitura do que foi realmente aprendido e da partilha em espaço comum de aula em torno de um projeto.

III. Resultados

18.Considera que a escola reconhece e valoriza o percurso escolar dos alunos. Como?

R: De certa forma pelo grau de satisfação em frequentá-la, pelas respetivas taxas de abandono e pela automotivação para participar em atividades da escola para além das aulas em si. Terei que dizer que parcialmente quando a escola não acompanha enquire os alunos no seu percurso a 2, 5 e 10 anos depois de terem saído dela

19.Que benefícios pode o PI trazer para o Agrupamento? (Mais autonomia, reconhecimento da comunidade...)

R: Sendo um todo coerente, operativo, participado e assumido pela comunidade, a sua eficácia e reconhecimento será garantido pela satisfação dos que lá trabalham e estudam, mas também pelo aumento da procura de frequência do mesmo.

20. Que benefícios pode o PI trazer para os alunos?

R: Sendo coerente e não sendo alteradas sistematicamente as “regras do jogo externas”, os paradigmas de referência, e a estabilidade da maioria das equipas docentes que já estejam entreusadas e capazes de auto-crítica, ao Diretor caberá a avaliação e o ajustamento do fio condutor traçado no seu PI à dinâmica da realidade que lhe é imposta, mas também ao grau de concretização do que inicialmente tinha previsto. A eficácia da aplicação do PI, alterará os referentes que tinham sido objetivados para a sua implantação.

IV. Autoavaliação e melhoria

21. O PI prevê processos de melhoria (processos no sentido de melhorar os resultados escolares dos alunos e o trabalho desenvolvido pelos professores em áreas como a planificação, colaboração, análise de resultados, gestão de currículo, articulação,...). Utilizam estes dados no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens? Como?

R: Através da objetivação de perguntas simples, sintéticas, objetivas e concretas em vez de articulados gerais lidos com escalas de análise difusas.

22. O projeto é avaliado pelo CG, que emite um parecer. Considera que essa avaliação deve ser tornada pública ou dada a conhecer à comunidade educativa?

R: Sim. O CG é a expressão democrática da sociedade local na gestão e orientação da escola, também ele deverá ser sujeito à apreciação e escrutínio das suas escolhas e decisões.

Entrevista E3 - E.L. - Docente do GR 300, coordenadora do departamento de línguas (2016-2017)

Recolha de dados biográficos:

- Idade - 53
- Sexo - Feminino
- Formação académica e situação profissional - Licenciatura, Quadro de Agrupamento
- Anos de serviço docente no agrupamento - 20 anos

I. Liderança e Gestão

1. O que representa para si o Projeto de Intervenção do Diretor (PI)?

R: O Projeto de Intervenção do Diretor é um projeto prioritário numa escola, atendendo a que o Diretor tem que ter consciência das necessidades das áreas prioritárias para melhorar a o sucesso de uma escola e tornar minoritárias as necessidades, tanto dos alunos, como dos professores, dos funcionários e outros intervenientes no processo de aprendizagem.

2. Sendo o PI um documento pessoal, como é que acha que este pode possibilitar a participação da comunidade educativa? (docentes, Assistentes, alunos, pais, comunidade...)

R: Apesar de ser um documento pessoal, o Diretor tem de ter uma visão global de uma escola das áreas prioritárias a modificar. É um Projeto para um tempo determinado, mas tanto os docentes como a comunidade são chamados a participar e a desenvolver projetos na escola. O PI não é um projeto fechado de maneira nenhuma, há sempre a áreas em que os parceiros da comunidade podem/devem intervir, melhorando também o Projeto Educativo da escola. Principalmente, o Projeto Educativo tem de ter espelhado tudo aquilo que o Diretor quer no seu PI. É através do Projeto Educativo das suas nuances e das suas propostas, assim como do PAAA, que cada elemento interveniente, quer seja da comunidade, quer seja da escola, pode intervir de forma a transformar/completar as ideias e a valorizar uma escola, sempre no sentido de tornar o sucesso dos alunos uma prioridade.

3. O PI deve fazer parte da gestão estratégica do agrupamento? Porquê?

R: Projeto Intervenção é uma forma de gestão estratégica do Agrupamento porque o Diretor ao elaborar o seu Projeto tem de ter em conta uma avaliação anterior, reflexões que se fizeram ao nível de um Conselho Pedagógico, outros órgãos ou até mesmo do Conselho Geral e, a partir daí, criar estratégias, criar as possibilidades de sucesso, minimizando os pontos mais fracos desse Agrupamento.

4. Como articular o PI com os restantes documentos estruturantes (RI, PE, PC, PAA e Projeto de Orçamento)?

R: Partindo do Projeto de Intervenção, os outros documentos com Regulamento Interno, Projeto Curricular e até mesmo as atividades criadas para o Agrupamento terão de ser elaborados de forma a espelhar esse Projeto de Intervenção do Diretor. Esses documentos são a operacionalização do PI do Diretor. Todas as medidas específicas, Projetos, propostas são delimitados a pensar na evolução do Agrupamento, a pensar no sucesso dos alunos para valorizar a escola e os alunos na sua totalidade (vertente cognitiva, pessoal, social...). Ou seja, uma escola que “vive”, em princípio, diretamente para os alunos, terá de ter documentos específicos em que o Projeto de Intervenção possa ser visualizado e continuamente posto em prática pelos docentes, todos os intervenientes no processo e, nomeadamente, também pelos parceiros envolvidos da comunidade.

5. Como envolver os docentes na tomada de decisões e definição de estratégias?

R: Partindo de reflexões, avaliações e até de uma avaliação externa, o Diretor tem de ter sempre em mente que quem põe em prática são, sem dúvida, os intervenientes, portanto o Diretor terá de envolver toda a escola. Deverá partir, principalmente, dos Departamentos, as ideias/reflexões têm de descer aos Departamentos (como dizemos muitas vezes) e auscultar as vontades, as necessidades dos alunos da escola e, partindo daí, poderá então refletir, delimitar e propor. O Projeto de Intervenção não é fechado, de maneira nenhuma, está em constante transformação com as medidas adotadas para cada ano..

6. Qual a melhor forma de divulgar as linhas de ação/plano de ação estratégica do PI, de modo que cada um assuma o projeto?

R: A melhor forma de divulgar as linhas do Projeto de Intervenção terá de passar pelo Departamento para ser debatido entre os pares, porque nós temos na escola disciplinas específicas, ainda que cada um tenha de analisar, por si próprio de forma individual, o que pode fazer de melhor na sua sala de aula, mas, tendo em conta um trabalho colaborativo, sem dúvida, que entre os pares da disciplina será o melhor local de intervenção e reflexão. Poderá, como outros documentos, ser colocado na página da escola.

7. De acordo com as novas políticas educativas, quais as implicações do PAFC na construção do PI?

R: Apesar da nova legislação, de facto, ser a proposta de práticas letivas completamente diferentes, o Projeto de Intervenção é muito mais abrangente, é algo que tem em conta todas as propostas, todas as atividades, diretrizes, regimentos e terá também de ter em conta as mudanças. Contudo, se houver dentro desse Projeto de Intervenção já linhas orientadoras que apontem para uma escola dinâmica de práticas letivas produtivas e de motivação dos alunos, esse Projeto Intervenção vai dar continuidade àquilo que tem sido feito, no entanto, apostando em práticas letivas talvez um pouco mais arrojadas e não pode, de maneira nenhuma, deixar de pensar no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. Terá de pensar no futuro do aluno como pessoa, na sua parte pessoal e, ao mesmo tempo, no seu futuro profissional. Poderá delimitar novas estratégias, complementar outras, mas este Projeto de Intervenção é abrangente, tem de ter em conta a escola no seu produto global, a escola como um todo, não só na legislação que afeta a dinâmica de sala de aula ou a criação de pequenos momentos dentro de uma escola. Este terá de ter em conta a flexibilidade Curricular, sem dúvida, novas práticas Educativas, mas deve ser um projeto de continuidade, nunca pode ser um corte em toda uma dinâmica de escola, ainda que cada interveniente tenha de se adaptar aos desafios da atualidade, às necessidades dos alunos de hoje em dia. Caso o Diretor sinta que há grandes mudanças a fazer para uma melhor organização e indo ao encontro dos objetivos que pretende implementar, é a altura para isso.

8. Com base neste modelo, qual a sua opinião sobre a seguinte linha geral de ação definida no PI: “A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”?

R: Qualquer interveniente no ensino já tomou consciência de que a sociedade está em transformação, o mundo em que os professores que lecionam, hoje em dia, e o mundo em que foram alunos é muito diferente. Não se pode lecionar/ensinar com os mesmos métodos de há muitos anos atrás, apesar de sabermos que levar o aluno a trabalhar é o mais difícil, os fatores externos ao nível da tecnologia e os interesses/hábitos dos alunos são um “entrave” a essa continuidade de trabalho do aluno. Porém, os professores terão de melhorar os seus instrumentos e realizar várias formações que os possam ajudar a tornar o ensino mais interativo e motivador para os alunos. Uma boa prática pode passar por Formação na área das tecnologias e da pedagogia direcionada para cada disciplina.

9. Que linhas orientadoras podem ser definidas no PI, relativamente à gestão flexível do currículo? (gestão de 25% da carga horária, ensino regular e CEF).

R: De acordo com as necessidades de cada Agrupamento, assim terá de ser a oferta formativa e as medidas, quanto mais oferta e variedade de propostas, melhor será o sucesso dos alunos. Depende do universo de alunos que o Agrupamento tem, mas, cada vez mais, se aposta numa escola inclusiva. O PI terá de tentar estender-se ao aluno que demonstra qualidades excecionais, ao aluno que tem dificuldades extremas em acompanhar o currículo de cada disciplina ou até aqueles que, por motivos atitudinais, revelam um percurso sinuoso e são integrados em Cursos CEF.

10. Quanto à organização das disciplinas, considera que pode haver disciplinas de organização semestral e anual? Quais e porquê?

R: Já existem muitas escolas que o fazem. Qualquer disciplina, no meu entender, poderá ser semestral. Dependerá das opções de escola e da auscultação dos professores. Atendendo a que existem Provas finais e Exames e que continuam em moldes idênticos, que me parece uma contradição com a proposta de Flexibilidade curricular e até com a autonomia de uma escola, continuando a ser um método de seleção em termos de prosseguimento de estudos, as disciplinas sujeitas a esses instrumentos de avaliação, nomeadamente o Português e a Matemática, deverão ser anuais. Solução seria que esses instrumentos de avaliação se aproximassem das propostas da flexibilidade curricular e do que se está a implementar nas escolas...

11. Relativamente às formas de organização da escola, qual a sua opinião sobre o funcionamento em regime semestral?

R: Considero uma forma positiva de organização, pode diminuir os períodos de avaliação, motivar os alunos e incutir-lhes um trabalho/estudo mais contínuo. Pelo contrário, e tendo em conta determinados currículos, terá de haver um ajuste nos mesmos, apesar de se poder articular vários conteúdos de várias disciplinas numa atividade comum. Na minha escola, já há algumas opções semestrais.

12. Que linhas orientadoras podem ser definidas sobre a afetação de recursos humanos, organizacionais e os existentes na comunidade ao PI?

R: As linhas orientadoras, tanto em recursos humanos, organização e parcerias, terá sempre de ser relacionado com o sucesso dos alunos. O PI terá de ter em conta as necessidades/pontos fracos e fortes dos intervenientes, definição de estratégias/medidas para que ocorra trabalho colaborativo, reflexão, trabalho contínuo e articulação de atividades, que gerem novas competências nos alunos.

II. Prestação do Serviço Educativo

13. Compete agora às escolas definir linhas de atuação para a inclusão, as quais devem fazer parte dos seus documentos orientadores. Considera que, as medidas educativas e a oferta educativa proposta, promovem uma escola inclusiva, cuja diversidade e flexibilidade responde à heterogeneidade dos alunos? (apoios, grupos sucesso, coadjuvação, clubes, assembleia de jovens....ensino articulado, CEF's...)

R: Quanto mais medidas, mais alunos abrangerá e essas linhas orientadoras, ainda que delimitadas no PI, a longo prazo, deverão ser revistas anualmente. Ou seja, terá de ser fazer uma reflexão sobre quais as medidas mais produtivas e eficazes e, sempre que possível, implementar outros projetos/medidas/atividades que vão ao encontro dos objetivos do PI e do Projeto Educativo, que podem passar pelos Conselhos de Turma ou atividades extra-curriculares.

14. O PI prevê a articulação entre os diferentes ciclos e disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo?

R: O PI terá de prever esta articulação para que as aprendizagens dos alunos não sejam desgarradas e que na progressão dos alunos pelos diversos ciclos, estes não sintam dificuldades em se adaptar e que as competências, que se vão adquirindo, possam servir para outro tipo de aprendizagens. Exemplo disto podem ser as dinâmicas de trabalho de grupo, a apresentação de trabalhos à Turma e até o uso das tecnologias.

15.O PI prevê o reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens?

R: O trabalho cooperativo é, sem dúvida, uma forma de trabalho que compensa, no sentido de troca de experiências e de parceria. Otimiza o tempo e o trabalho de cada professor, podendo ser um ponto de partida para a constante procura de novas alternativas/estratégias em conjunto. Pode melhorar o desempenho de alguns professores, visto que pode levar à implementação de estratégias/atividades que promovam mais sucesso, tendo em conta que se aferem avaliações/resultados. Este trabalho é muito importante, só planeando, concretizando, aferindo é que se pode dizer o que, de facto, pode ser mais produtivo para o aluno, assim como as suas maiores dificuldades.

16.Como motivar os docentes para este novo modelo de gestão e para a implementação de novas práticas pedagógicas?

R:Essa motivação terá de passar por articular melhor conteúdos e atividades nas várias disciplinas de cada ano de escolaridade e a frequência de formação de dinâmicas de sala de aula. Deverão ser previstas boas condições de trabalho, materiais variados disponíveis e horários em comum para que possa, de facto, ocorrer uma partilha/trabalho colaborativo efetivo.

17.Como motivar os docentes para a observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos?

R: A motivação dos docentes passará pelo debate/reflexão em reuniões para o efeito ou ao nível do Departamento, de forma a que cada um procure tirar partido/benefícios do que vai observar. Há sempre professores que têm mais motivação intrínseca e podem ser elos de motivação entre vários órgãos e os docentes. Ao implementar-se esta medida, terá sempre de ser colocada como uma partilha e cada professor terá de entender que algumas práticas/estratégias de aula poderão levar à modificação de posturas em sala de aula e, consequentemente, à tomada de consciência da sua prática letiva. No meu ponto de vista, o professor deve procurar visualizar aulas dos seus pares, mas, principalmente, aulas de disciplinas diferentes das suas para beneficiar de outras aprendizagens que possam completar a sua formação. No meu caso pessoal, optei por aulas de disciplinas diferentes da que leciono, mais práticas (aulas com experiências) para observar as dinâmicas de grupo e o interesse dos alunos pelas mesmas. Partilhar as experiências do que observámos, como fazemos em Departamento, poderá motivar mais o professor para esta prática.

III. Resultados

18.Considera que a escola reconhece e valoriza o percurso escolar dos alunos. Como?

R: Claro que a escola reconhece e valoriza o percurso escolar dos alunos, pois cria diversidade na oferta formativa, múltiplas medidas, atividades extra-curriculares, atribuindo, cada vez mais, prémios de mérito e de valor. Uma das vertentes principais do trabalho dos professores radica e na reflexão/trabalho contínuo para a obtenção de melhores resultados.

19. Que benefícios pode o PI trazer para o Agrupamento?

R: Como documento orientador e guia para um trabalho a realizar, ao longo de um período específico, caso seja eficaz na operacionalização das linhas orientadoras e os objetivos concretizados com sucesso, aumentará o sucesso dos alunos, a articulação e o reconhecimento pela comunidade, criando medidas próprias organizacionais, que podem destacar essa escola como uma escola de boas práticas letivas e de atividades promotoras do sucesso, que levem cada vez mais a uma autonomia educacional.

20. Que benefícios pode o PI trazer para os alunos?

R: O sucesso dos alunos é uma das vertentes principais do PI, assim sendo para que os alunos possam ter sucesso no seu percurso escolar, como já disse, vão sendo criadas medidas de boas práticas letivas e de atividades promotoras do sucesso, que levem também o aluno a adquirir novas competência e a tornar-se um aluno mais completo, de forma a alcançar o perfil tão desejado no final da sua escolaridade obrigatória.

IV. Autoavaliação e melhoria

21. O PI prevê processos de melhoria (processos no sentido de melhorar os resultados escolares dos alunos e o trabalho desenvolvido pelos professores em áreas como a planificação, colaboração, análise de resultados, gestão de currículo, articulação,...). Utilizam estes dados no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens? Como?

R: Esses dados são tratados nos diversos órgãos da escola, nomeadamente ao nível do Departamento e ao nível do Grupo disciplinar. Para que esses dados possam melhorar e promover o sucesso dos alunos, fazem-se planificações em conjunto, instrumentos de avaliação, aferem-se resultados e propõem-se novas estratégias.

22. O projeto é avaliado pelo CG, que emite um parecer. Considera que essa avaliação deve ser tornada pública ou dada a conhecer à comunidade educativa?

R: Sim, considero. Visto que o PI é um documento orientador, pretende promover o sucesso de uma escola/alunos e terá de ser espelhado em outros documentos importantes como o P. Educativo e P. Curricular. Assim, tal como estes, deve, sem dúvida, ser um documento do domínio público.

Entrevista E4 - P.B. - Docente do GR 430, coordenadora do ensino noturno (2016-2017)

Recolha de dados biográficos:

- Idade - 53
- Sexo - Feminino
- Formação académica e situação profissional - Licenciatura, Quadro de Agrupamento
- Anos de serviço docente no agrupamento - 11 anos

I. Liderança e Gestão

1. O que representa para si o Projeto de Intervenção do Diretor (PI)?

R: O Projeto de Intervenção do Diretor, significa todas as linhas de orientação para as diversas áreas, para diferentes setores (pessoal docente, Não docente) que, pretende implementar durante a vigência do seu mandato.

2. Sendo o PI um documento pessoal, como é que acha que este pode possibilitar a participação da comunidade educativa? (docentes, Assistentes, alunos, pais, comunidade...)

R: Sendo o Projeto de Intervenção um documento pessoal, ele pode possibilitar a participação de toda a comunidade educativa da seguinte forma: quando ele é debatido no Conselho Geral e nas reuniões de departamento, toda a gente participa, tem a representação de representantes dos diversos órgãos, desde os docentes, não docentes, pais e comunidade educativa, junta freguesia e outros elementos da comunidade, nomeadamente as empresas, Centro Comunitário e o Caso Notável.

3. O PI deve fazer parte da gestão estratégica do agrupamento? Porquê?

R: Sim. Considero que é importante fazer parte da gestão estratégica do agrupamento, porque só assim se pode gerir uma escola, olhando para todos os prismas que a escola pode ter, não só a parte do Saber Ser, Saber Estar e Saber Fazer, mas também, criar boas condições físicas, tornar a escola mais ecológica e apetrechá-la em termos tecnológicos.

4. Como articular o PI com os restantes documentos estruturantes (RI, PE, PC, PAA e Projeto de Orçamento)?

R: Todos os documentos estruturantes, deverão ser realizados partindo do Projeto de Intervenção do diretor, que é a expressão dos outros documentos, partindo do instrumento base, o Projeto Educativo. Quando debatemos por exemplo o regulamento interno, o plano anual de atividades e o projeto de orçamento, que é debatido e aprovado em Conselho Geral, todos passam pelos diferentes órgãos (departamentos, conselho pedagógico e conselho geral).

5. Como envolver os docentes na tomada de decisões e definição de estratégias?

R: Todas as medidas que são tomadas vão ser debatidas nas reuniões dos vários órgãos de gestão intermédia.

6. Qual a melhor forma de divulgar as linhas de ação/plano de ação estratégica do PI, de modo que cada um assuma o projeto?

R: A melhor forma passa por publicar na página da escola, sendo analisado por todos os elementos da comunidade para que tenham conhecimento deste projeto de intervenção. Internamente, penso que ao ser analisado no conselho geral e apresentado no conselho pedagógico, será depois debatido e analisado nas reuniões de departamento e de grupo disciplinar.

7. De acordo com as novas políticas educativas, quais as implicações do PAFC na construção do PI?

R: As implicações apresentadas pelo PFAC, passam por uma maior articulação entre as pessoas. Como gerir cada grupo de docentes, de forma a que eles consigam dinamizar todo um conjunto de atividades, que levem à articulação de saberes nas diferentes áreas. Isto passa na minha ótica, por ter um corpo docente bem distribuído, no sentido de, o que é que cada um é capaz de fazer melhor, naquele sítio ou naquela turma, se está mais vocacionado para aquela função. Depois passa por gerir espaços, trabalhar em projetos, pois temos que sair do formato tradicional e usar espaços diferentes da escola para implementar outros projetos, que não podem ser o caderno e o lápis. Passa por articular uma série de outras formas de trabalhar, que não se podem singir ao espaço aula.

8. Com base neste modelo, qual a sua opinião sobre a seguinte linha geral de ação definida no PI: “A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”?

R: “A Promoção da Inovação no Ensino e na Aprendizagem”, pode ser feita no sentido de ter atividades, onde os alunos consigam articular e perceber que todas as disciplinas podem ser envolvidas de acordo a especificidade de cada área, que todas as disciplinas podem ter a sua intervenção e dar o seu contributo. Isto eu acho que é fundamental para os alunos perceberem a importância de cada área e o seu crescimento enquanto cidadão mais completo para um dia entrar na sua vida ativa.

9. Que linhas orientadoras podem ser definidas no PI, relativamente à gestão flexível do currículo? (gestão de 25% da carga horária, ensino regular e CEF).

R: O PI pode ter linhas no sentido de permitir, que um professor de matemática de 2.º ciclo possa articular com os professores do quarto ano para fazer a ponte dos conhecimentos, de um ciclo para o outro. Permite evitar lacunas de forma a que não seja tão difícil a passagem de ciclo, permitindo ao aluno ter as aprendizagens essenciais para que, consiga fazer esta transição e abraçar um quinto ano sem dificuldades. Poderia ser também no português ou inglês, permitindo a articulação entre ciclos e disciplinas, não repetindo os conteúdos.

10. Quanto à organização das disciplinas, considera que pode haver disciplinas de organização semestral e anual? Quais e porquê?

R: Acho que as disciplinas podem semestrais, assim como, anuais. O português, a matemática e a educação física, claramente têm que ser disciplinas anuais, pois são fundamentais para a formação contínua, terem continuidade no seu currículo em termos gerais. Nas semestrais, poderia-se articular o inglês com Francês, as ciências com físico-química, a geografia com história e a educação visual com a educação tecnológica. Isto permite aos alunos não ter tantas disciplinas, concentrarem-se de forma mais atenta no estudo e não se dispersarem tanto, dedicando-se mais às que têm em cada semestre, não tendo tantas ao mesmo tempo.

11. Relativamente às formas de organização da escola, qual a sua opinião sobre o funcionamento em regime semestral?

R: Em termos de organização da escola, permite que tenhamos mais tempo para preparar as aulas, pensar em projetos e reestruturar ideias, evitando aquela intensidade de reuniões que existem no 1º, 2º e 3º período. Assim, temos mais tempo disponível para pensar em projetos e atividades, discutir o que é que não correu tão bem, refazer materiais e pensar em novas estratégias. Com a quantidade de reuniões que se fazem, isso começa a ser muito complicado, com tanta documentação para preencher.

12. Que linhas orientadoras podem ser definidas sobre a afetação de recursos humanos, organizacionais e os existentes na comunidade ao PI?

R: Esta afetação deve ter em conta as turmas com mais dificuldades, ou seja, com mais casos de insucesso. Por outro lado, a afetação de professores a turmas, por ausência de professor no ano letivo transato, com vista a um reforço complementar.

II. Prestação do Serviço Educativo

13. Compete agora às escolas definir linhas de atuação para a inclusão, as quais devem fazer parte dos seus documentos orientadores. Considera que, as medidas educativas e a oferta educativa proposta, promovem uma escola inclusiva, cuja diversidade e flexibilidade responde à heterogeneidade dos alunos? (apoios, grupos sucesso, coadjuvação, clubes, assembleia de jovens....ensino articulado, CEF's...)

R: Claramente o PI permite uma inclusão, tanto para os alunos com necessidades especiais, como para os restantes. As medidas educativas propostas permitem realizar aprendizagens e outras formas de trabalhar/gostar de estar na escola, como é o caso dos clubes, projetos e atividades, tais como a assembleia de jovens que, proporciona uma formação em todas as áreas do Saber, para além dos conteúdos programáticos. Uma das medidas que considero muito importante, pensada para os alunos com mais capacidades, algo que raramente acontece em qualquer escola, foi a implementação dos grupos de sucesso. Esta medida, permite a aplicação/desenvolvimento dos seus conhecimentos em atividades/projetos além da sala de aula, conducente ao desenvolvimento das suas capacidades, o que num contexto de uma turma muito heterogenea, nem sempre é possível.

14. O PI prevê a articulação entre os diferentes ciclos e disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo?

R: Sim. O PI prevê a articulação entre ciclos e disciplinas e, a sequencialidade das aprendizagens. A implementação de horas semanais de trabalho colaborativo entre professores dos vários ciclos, de forma a articular os conteúdos/currículo que vão trabalhar, assim como, a sequencialidade dos mesmos. Também, o trabalho inerente às planificações será realizado pelos professores que constituem este grupo de trabalho, permitindo uma sequencialidade sem repetição (exemplo: professores que lecionam o 6º e 7º, no caso de HGP e História/Geografia).

15. O PI prevê o reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens?

R: Sim. O PI prevê na definição das atividades e estratégias, o reforço do trabalho cooperativo, como medida de planificação, de reflexão e de avaliação.

16. Como motivar os docentes para este novo modelo de gestão e para a implementação de novas práticas pedagógicas?

R: A meu ver, a principal motivação tem que ser claramente intrínseca. Se ela não existir, o que é lamentável, eu acho que, passa por explicar o que se pretende fazer, porque o maior obstáculo que leva à maior resistência, passa pela insegurança e aceitar a mudança (não saber como fazer, não querer ou acomodar). A motivação, passa por ter melhores alunos mais informados, com melhores conhecimentos e, criar uma sociedade melhor.

17. Como motivar os docentes para a observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos?

R: Considero que esta observação de aulas é importantes, para nos conhecermos enquanto pessoas. Permite observar práticas de outros colegas, outra forma de abordagem, quer ao nível dos conteúdos, quer de estratégias de atuação com a turma. Na minha ótica, outra forma de motivar é fazer com que eles percebam, que não tem consequências nenhuma em termos avaliativos.

III. Resultados

18. Considera que a escola reconhece e valoriza o percurso escolar dos alunos. Como?

R: Sim. A escola reconhece e valoriza os alunos. No final de cada período, cada turma elege entre os seus pares, o colega mais esforçado, o colega que mais trabalhador e o melhor companheiro. Estas nomeações, são registadas nas atas das reuniões de conselho de turma. No final do ano letivo, são propostos para os quadros de valor, de mérito e de valor desportivo, os alunos que se destacaram, sendo reconhecidos pelo seu desempenho perante a comunidade educativa, numa cerimónia que se realiza no final do ano letivo.

19. Que benefícios pode o PI trazer para o Agrupamento? (Mais autonomia, reconhecimento da comunidade...)

R: O PI pode trazer mais autonomia ao agrupamento, em função dos projetos e dos objetivos que pretende atingir, assim como, o reconhecimento e a envolvimento da comunidade no dia-a-dia da escola.

20. Que benefícios pode o PI trazer para os alunos? (estabilidade ao longo dos anos de modo a alcançar o Perfil...).

R: Melhores resultados, de acordo com a planificação e estratégia implementada. A reflexão feita nos diferentes órgãos, permite a adoção de práticas promotoras de sucesso, a valorização e a integração.

IV. Autoavaliação

21. O PI prevê processos de melhoria (processos no sentido de melhorar os resultados escolares dos alunos e o trabalho desenvolvido pelos professores em áreas como a planificação, colaboração, análise de resultados, gestão de currículo, articulação,...). Utilizam estes dados no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens? Como?

R: Após analisar todos os dados, que são apresentados na reunião departamento, há que repensar planificações, instrumentos, fichas de trabalho e estratégias em sala de aula, porque só assim, se consegue melhorar as práticas letivas. A reflexão que se faz nas reuniões de grupo, sobre os dados que são apresentados, que precisam de ser melhorados, permite a cada um de nós, fazer as respetivas alterações de modo a atingir os resultados esperados conducentes ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

22. O projeto é avaliado pelo CG, que emite um parecer. Considera que essa avaliação deve ser tornada pública ou dada a conhecer à comunidade educativa?

R: Um projeto quando avaliado, deve ser sempre dado a conhecer à comunidade educativa. Só assim pudemos perceber, a opinião dos órgãos e dos parceiros, sobre o trabalho desenvolvido. Esta avaliação deve ser dada a conhecer, a todos os elementos intervenientes em todo o processo, ou seja, à comunidade educativa como um todo.

Apêndice V - Projeto de Intervenção do Agrupamento

PROJETO DE INTERVENÇÃO



MARIA CLARA MARQUES ROSA



PROJETO DE INTERVENÇÃO

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I - Caracterização do agrupamento	2
1. Agrupamento	2
1.1. EBI/JI-Escola sede	2
1.2. EB1/JI do Casal do Sapo	2
2. Alunos e famílias.....	3
3. Recursos Humanos	4
4. Instalações	5
Capítulo II - Missão e Visão do agrupamento	5
Capítulo III - Projeto de Intervenção.....	6
Capítulo IV - Plano de Ação Estratégica	11
Considerações finais.....	23

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Introdução

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 02 de julho, estabelece que, um candidato ao cargo de Diretor, tem de apresentar um Projeto de Intervenção (PI), vinculativo da sua ação e da Comunidade Educativa, para posterior análise e apresentação ao Conselho Geral.

O Projeto de intervenção que se propõe para o Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde, foi elaborado para um período de quatro anos, correspondente à duração do mandato do Diretor e terá por base o ponto 3 do artigo 6.º da Portaria nº 604/2008, de 9 de julho, “*No projecto de intervenção os candidatos identificam os problemas, definem os objectivos e estratégias bem como estabelecem a programação das actividades que se propõem realizar no mandato*”. O Projeto deverá ainda, responder às necessidades educativas do Agrupamento através da promoção da equidade e qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente, devendo o Diretor ser um elemento pró-ativo neste processo.

O Projeto, orientador da ação educativa, cumprindo a missão do agrupamento de forma eficiente e eficaz, constitui uma orientação e revela a forma como temos vindo a refletir em cada domínio da Gestão, promovendo a autonomia, cultura e identidade do Agrupamento, servindo de pilar para a qualidade dos processos e dos resultados da organização.

Enquanto instrumento de operacionalização do Projeto Educativo, em articulação com os demais documentos orientadores do agrupamento (Projeto Curricular, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Plano de Ação Estratégica, Contrato de Autonomia, Relatório de Auto-avaliação e Projeto de Orçamento), sustentado pelas políticas educativas, no âmbito do programa do XXI Governo Constitucional e pelo, quadro de referência do 3.º ciclo de Avaliação Externa da IGEC, será elaborado partindo da avaliação efetuada pela IGEC no âmbito do 2.º ciclo de Avaliação Externa e, com base na análise dos pontos fortes e áreas de melhoria no desempenho do Agrupamento, realçados pela equipa.

A implementação do PI, passará por uma liderança partilhada promotora de um Projeto de Intervenção, que se transforme no projeto de todos, partilhado por todos, fomentador de uma cultura de escola com valores de referência para toda a comunidade educativa, com uma visão integrada da escola e da comunidade, motivada e motivadora e que desenvolva processos de gestão adequados às suas necessidades e desafios concretos.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Capítulo I - Caracterização do agrupamento

1. Agrupamento

O Agrupamento, situado na freguesia da Quinta do Conde, concelho de Sesimbra, é constituído pela EBI/JI da Quinta do Conde e a EB1/JI do Casal do Sapo, e formou-se por despacho de 09/06/1999, de acordo com o Decreto-Lei 115-A/98. Ao longo dos anos, tem-se procurado contribuir para uma melhor integração de todos os alunos e para a sua formação integral e harmoniosa, procurando-se que, os alunos do mesmo território educativo passem por experiências semelhantes tendo em conta as necessidades de aprendizagem, o contexto social e a comunidade a quem o Agrupamento serve.

1.1. EBI/JI-Escola sede

A EBI/JI é constituída por um edifício único de dois pisos e integra crianças do ensino regular desde o Pré-escolar ao 9º ano, do ensino articulado, CEF e EFA–Nível Secundário em regime noturno. Cada CEB apresenta um horário próprio, adaptado em função das necessidades da escola e da comunidade educativa, de acordo com a disponibilidade de espaço e do número de turmas existentes.

Esta tipologia de escola atenua a transição dos alunos entre os vários CEB de ensino, sobretudo na passagem do 1º para o 2º CEB, uma vez que os alunos conhecem o espaço escolar, as dinâmicas da escola e os professores. A EBI/JI permite uma melhor rentabilização dos recursos humanos, materiais, pedagógicos e financeiros, flexibilizando todo um potencial humano para um encadeamento de projetos pedagógicos entre os vários CEB, com a participação de todos os alunos nas várias atividades inseridas no Plano Anual de Atividades do Agrupamento (PAAA).

Relativamente aos espaços físicos direcionados para atividades específicas, tais como sala de música, laboratórios e ginásio, não tem sido possível oferecer a todas as turmas, o uso e benefício dos referidos espaços devido à sobrelotação da escola, fator que tem condicionado a elaboração dos horários dos alunos. Neste sentido, é preocupação da Direção assegurar que os intervalos do Pré-escolar, 1º, 2º e 3º CEB não sejam coincidentes evitando situações conflituosas.

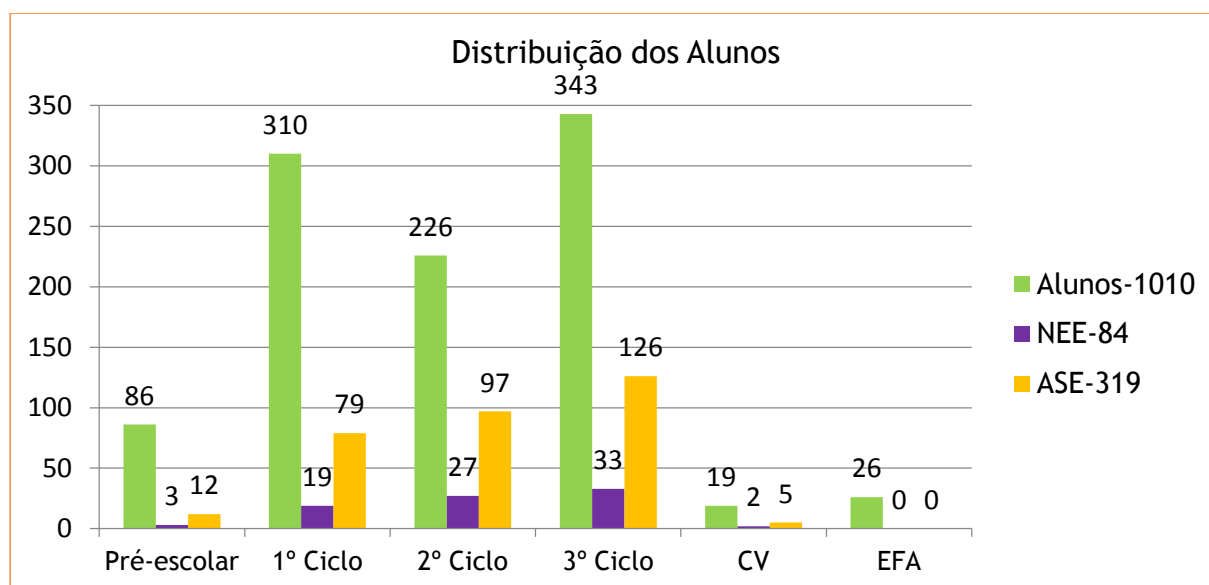
1.2. EB1/JI do Casal do Sapo

A EB1/JI integra crianças do Pré-escolar ao 4º ano em regime normal e as AEC funcionam após as 15.30h. Situa-se no meio rural, inserida num recinto espaçoso, composta por 4 blocos, parque infantil, campo de jogos, horta pedagógica e um ATL, dinamizado pela APEE.

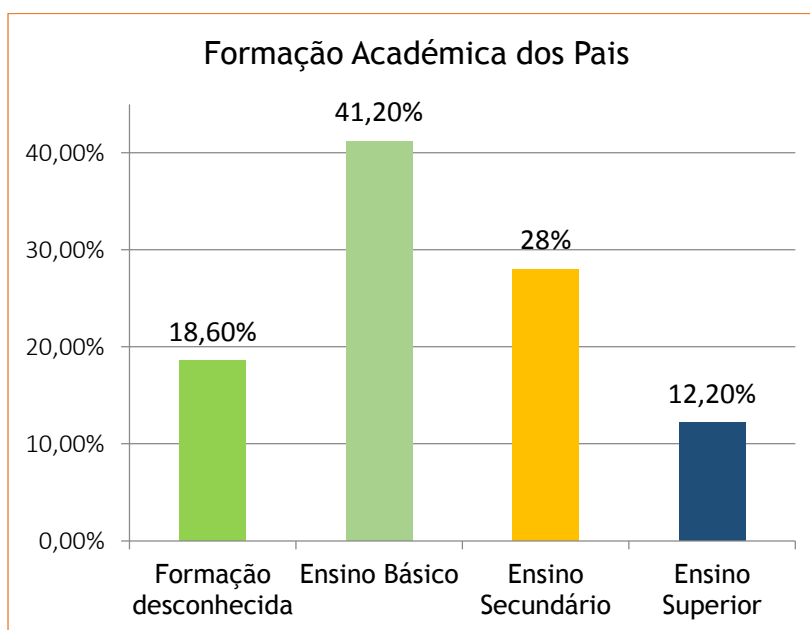
PROJETO DE INTERVENÇÃO

2. Alunos e famílias

Do total de 1010 alunos do Agrupamento, 78 têm NEE, dos quais 7 integram as UEE, do 1º, 2º e 3º CEB. Relativamente à ASE, existem carências económicas em muitos agregados familiares, a avaliar pelos 319 (31,6%) alunos subsidiados (217-escalação A e 102- escalação B).



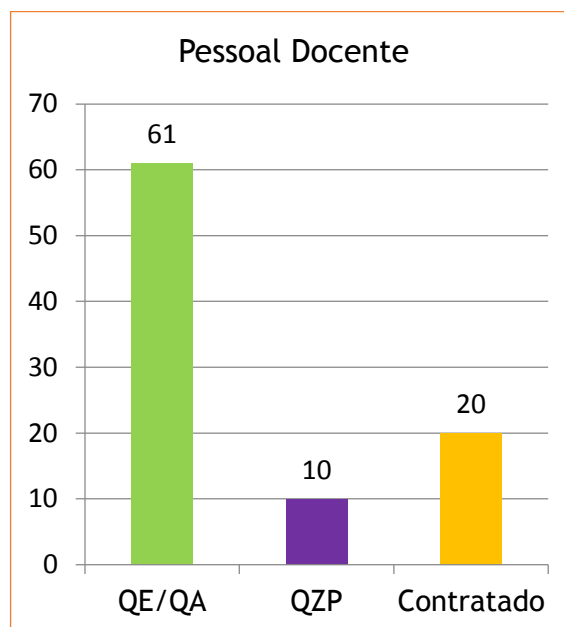
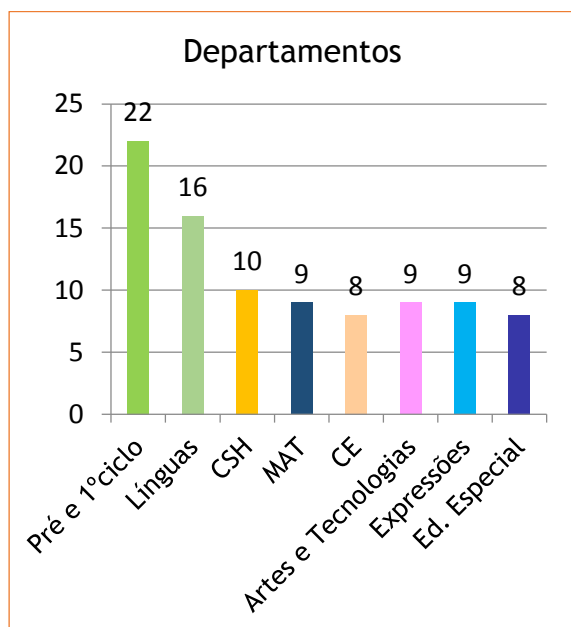
No que diz respeito à formação académica dos pais, 12,2% têm formação superior e 28% formação secundária. Quanto à situação profissional, 20% são trabalhadores com nível superior e intermédio.



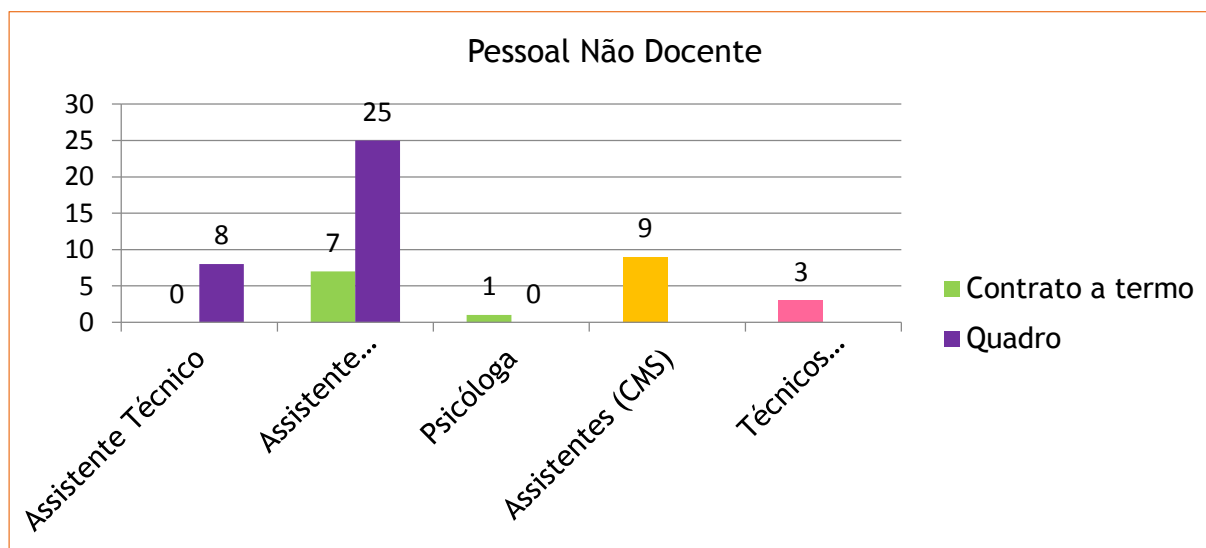
PROJETO DE INTERVENÇÃO

3. Recursos Humanos

Relativamente aos recursos humanos e no que diz respeito ao Pessoal Docente, comporta um total de 91 Professores, na sua maioria entre os 45 e os 55 anos de idade, agrupados em 8 departamentos curriculares. Apenas 67% pertencem ao quadro do Agrupamento e a maioria encontra-se em fase média de carreira.



O Pessoal Não-Docente, comporta um total de 53 funcionários, na sua maioria entre os 45 e os 55 anos de idade. Existem 41, tutelados pelo MEC, para apoio aos alunos do 1º, 2º, 3º ciclo, UEEEA, ensino noturno e Psicóloga. Tutelado pela Autarquia estão colocados 9 para apoio nas salas dos JI, AAAF e às crianças com NEE. Ao abrigo da parceria com a Cercizimbra, temos 3 técnicos para os alunos com NEE (Psicóloga e Terapeutas).



PROJETO DE INTERVENÇÃO

4. Instalações

No que diz respeito aos Estabelecimentos do Agrupamento, temos a considerar a insuficiência de coberturas exteriores específicas para recreio. Os edifícios encontram-se, na generalidade, em estado razoável de conservação, com exceção, do chão de algumas salas de aula da escola sede e razoavelmente equipados em termos de mobiliário.

Capítulo II - Missão e Visão do agrupamento

1. Missão

O Agrupamento, enquanto local privilegiado de aprendizagens, tem como *missão* contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos em cada momento do seu percurso formativo/educativo. Pretende-se, assim, construir uma identidade e uma autonomia próprias, capazes de nos nortear para a consecução de uma ação educativa com sentido e com um rumo: caminhar, crescer e aprender juntos para o sucesso e para uma cidadania ativa.

“Crescer com a Escola”, “Caminhos para a Autoconstrução de Si e dos Saberes”.

2. Visão

O Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde pretende **afirmar-se como instituição de referência educativa, privilegiando uma cultura de rigor e de exigência.**

Como desafio, queremos:

- A participação de todos, na promoção do sucesso, no combate ao abandono e à indisciplina;
- A participação entendida não apenas como direito, mas também como um dever, em que a comunidade compreende que a escola é, um espaço de aprendizagem, de responsabilidade, de espírito crítico, de respeito pelo outro, de tolerância, de aceitação da diferença, de respeito pelo ambiente, de intervenção e de solidariedade;
- Reforçar a articulação entre docentes, em práticas pedagógicas e curriculares diferenciadas, assegurando uma melhoria contínua dos resultados escolares;
- Afirmar as nossas especificidades curriculares e apostar na oferta diversificada;
- Divulgar as boas práticas e o reconhecimento do mérito dos que nela trabalham e estudam;
- Fomentar a inovação na gestão e a inovação pedagógica e tecnológica;
- Promover parcerias ou integrar projetos, no espaço regional, nacional e europeu;
- Promover o PAAA, como forma de valorizar e incentivar a participação dos alunos na vida da comunidade;

PROJETO DE INTERVENÇÃO

- Valorizar as lideranças intermédias (Delegados/Subdelegados de turma, Coordenadores Técnicos e Coordenadores de Estruturas Pedagógicas) através da participação ativa nas reuniões, assumindo um papel de gestão intermédia;
- Promover iniciativas, promotoras de um clima de acolhimento e de bem-estar na escola, ao longo do ano letivo (Receção aos alunos/E.E., PD e PND);
- Um processo educativo de qualidade, com a participação dos Encarregados de Educação e da comunidade, conducente à formação integral do aluno, assegurando uma melhoria contínua dos resultados escolares, garantindo *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Capítulo III - Projeto de Intervenção

O projeto de intervenção deve refletir um conjunto de ações a desenvolver, que permitam responder às necessidades educativas do Agrupamento e à sociedade atual, sustentando a sua Missão e Visão.

Ao longo dos últimos anos e na sequência do 2º Ciclo de Avaliação Externa, bem como, nas mudanças legislativas que se têm vindo a implementar, nomeadamente, no que diz respeito à promoção do sucesso educativo, um dos aspetos mais focados nos últimos anos, o AEQC, tem implementado com bastante sucesso, as suas medidas educativas, na medida em que, não só pretendem recuperar os alunos com dificuldades, mas também, promover o sucesso daqueles que já o tinham alcançado.

A avaliação destas medidas através do processo de autoavaliação do AEQC tem-se revelado decisivo e determinante. Através da leitura dos diversos relatórios e conclusões que se produzem, os órgãos gestores e diferentes estruturas intermédias, podem tomar decisões com rigor e precisão.

As medidas implementadas, baseadas neste processo, têm-se revelado importantes e, passo a passo, temos vindo a melhorar o serviço educacional que prestamos à comunidade educativa.

Serão considerados como documentos estratégicos de referência cruciais para a elaboração do Projeto de Intervenção, o relatório do 2.º Ciclo da Avaliação Externa, o quadro de referência do terceiro ciclo da Avaliação Externa, o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho de 2017); o Decreto-Lei n.º55/2018, de 6 de julho (define o currículo do EB e ES); O Decreto-Lei n.º54/2018, de 6 de julho de 2018 (estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão) e o perfil dos Alunos à Saída da

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Escolaridade Obrigatória e os documentos orientadores do Agrupamento elaborados ao longo do quadriénio 2013-2017, resultado da participação da comunidade educativa em função do Projeto de Intervenção aprovado para este quadriénio, nomeadamente:

- Projeto Educativo do Agrupamento 2013-2017
- Projeto Curricular do Agrupamento 2013-2017
- Regulamento Interno do Agrupamento 2013-2017
- Relatório do Plano Anual de Atividades do Agrupamento 2016-2017
- Relatório do Plano de Ação Estratégica do Agrupamento 2016-2017
- Relatório do Contrato de Autonomia do Agrupamento 2016-2017
- Relatório de Auto-avaliação do Agrupamento 2016-2017
- Relatório do 2º Ciclo da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação 2017

A escolha destes documentos, dos normativos legais e dos documentos referentes às novas políticas educativas, definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação, foi extremamente importante, uma vez que, permite uma leitura indutiva e contextualizada do agrupamento e uma melhor compreensão da evolução das políticas educativas, constituindo um quadro de referência para a elaboração do Projeto de Intervenção.

O projeto assenta ainda, numa visão que possuo do Agrupamento, através da experiência acumulada ao longo de vinte e um anos em efetividade de funções, das quais, nos últimos quinze anos, ocupei lugares de liderança ao nível da gestão e administração escolar, quer como Vice-presidente e Presidente do Conselho Executivo e como Diretora do Agrupamento, dotando-me de um saber abrangente ao nível da gestão.

Relativamente aos documentos analisados, o relatório do 2.º Ciclo da Avaliação Externa realizado pela equipa de avaliação, na sequência da visita efetuada entre 13 e 16 de março de 2017, será considerado enquanto documento globalizante da avaliação do agrupamento no quadriénio 2013-2017 para a elaboração do Projeto de Intervenção. O relatório parte de uma análise da avaliação atribuída ao agrupamento, no âmbito do primeiro ciclo de avaliação externa das escolas, realizada em novembro de 2010 e da análise, dos campos referentes aos três domínios do quadro de referência da avaliação externa, assim como, da estatística realizada referente aos resultados académicos obtidos no triénio de 2012-2015.

A equipa de avaliação externa formulou as seguintes apreciações finais para os três domínios do quadro de referência do 2.º ciclo de Avaliação Externa das Escolas:

No domínio dos Resultados que engloba os campos de análise, Resultados Académicos, Resultados Sociais e Reconhecimento da Comunidade: *“Em síntese, a ação do Agrupamento tem produzido um impacto em linha com os valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado*

PROJETO DE INTERVENÇÃO

*de práticas organizacionais eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **BOM** no domínio **Resultados**” (p.5).*

No domínio da Prestação do Serviço Educativo que engloba os campos de análise, Planeamento e Articulação, Práticas de Ensino e Monitorização e Avaliação do Ensino e das Aprendizagens: *“Em síntese, tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes, o que justifica a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio **Prestação do Serviço Educativo**” (p.9).*

No domínio da Liderança e Gestão que engloba os campos de análise, Liderança, Gestão e Autoavaliação e Melhoria: *“Em conclusão, tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio **Liderança e Gestão**” (p.11).*

Foram ainda realçados pela equipa, os seguintes pontos fortes no desempenho do Agrupamento:

- *“O incentivo à participação dos alunos nas decisões que lhes dizem respeito e o seu envolvimento em várias iniciativas que fomentam princípios e valores cívicos, hábitos de vida saudável e a educação ambiental, proporcionando situações de aprendizagem estimulantes e abrangentes;*
- *A abertura ao exterior e a interação com várias entidades locais, o que potencia a aquisição de competências diversificadas e significativas, por parte de crianças e alunos e contribui, simultaneamente, para o desenvolvimento da comunidade envolvente e para o reconhecimento público da sua ação;*
- *A eficácia das medidas de prevenção do absentismo e do abandono escolar, decorrente da diversificação dos percursos formativos, da comunicação muito próxima com as famílias e da estreita e consistente interação com os parceiros locais da rede social;*
- *O estímulo às atividades de pesquisa e experimentais e ao desenvolvimento da curiosidade e do espírito científico e o enfoque na dimensão artística, com repercussões positivas na formação integral das crianças e dos alunos;*
- *A sintonia existente entre os diversos órgãos e estruturas, numa visão partilhada de progresso, e a liderança motivadora exercida pela diretora e pela sua equipa, fomentando a corresponsabilização, o envolvimento dos profissionais, o rigor e um ensino de qualidade;*
- *As práticas de autoavaliação reveladoras de um nível de estruturação, intencionalidade e participação de uma cultura organizacional orientada para a monitorização dos impactos das suas opções estratégicas” (IGEC, 2017, p.11);*

assim como, as seguintes áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria:

- *“A identificação dos fatores de insucesso intrínsecos ao processo de ensino e de aprendizagem, com vista ao desenvolvimento de estratégias mais ajustadas e potenciadoras dos desempenhos académicos;*
- *O aprofundamento da reflexão sobre as orientações curriculares e os currículos de cada ano/ciclo de escolaridade, por forma a sistematizar práticas pedagógicas que assegurem a gestão vertical e a efetiva sequencialidade das aprendizagens;*

PROJETO DE INTERVENÇÃO

- *A intensificação de práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, com adequação do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, que se repercutam na melhoria dos resultados académicos;*
- *A observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, conseqüentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos” (IGEC, 2017, p.12).*

Decorrente da análise efetuada, considerou a equipa que:

“As conclusões decorrem da análise dos documentos fundamentais do Agrupamento, em especial da sua autoavaliação, dos indicadores de sucesso académico dos alunos, das respostas aos questionários de satisfação da comunidade e da realização de entrevistas. Espera-se que o processo de avaliação externa fomenta e consolida a autoavaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para o Agrupamento, constituindo este documento um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e áreas de melhoria, este relatório oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de ação para a melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere” (IGEC, 2017, p.1).

Partindo da análise desta avaliação, em que predomina o Muito Bom na maioria dos campos em análise, considerando ainda os pontos fortes e áreas de melhoria elencados, pretende-se definir uma linha de ação estratégica, conducente à elaboração de um Projeto de Intervenção aglutinador e inovador.

A definição de uma linha de ação estratégica, baseada numa nova visão que se pretende para o agrupamento, potenciadora da adoção de, novas opções curriculares, de medidas de natureza organizacional, pedagógica e didática, conducentes à implementação de uma gestão curricular contextualizada, de metodologias integradoras da aprendizagem, a partir de dinâmicas pedagógicas alicerçadas pelo trabalho em equipa, com a promoção de melhores aprendizagens e do desenvolvimento das capacidades e atitudes inscritas nas áreas de competências do Perfil dos Alunos, através da motivação, empenho, implementação de projetos e de parcerias com a comunidade educativa.

A linha de ação estratégica definida, **“A PROMOÇÃO DA INOVAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM”**, privilegiará quatro eixos de intervenção, tendo como referência, os domínios previstos no quadro de referência do terceiro ciclo da avaliação externa: Prestação do Serviço Educativo, Resultados, Liderança e Gestão e Autoavaliação, em articulação com, os princípios orientadores definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Os princípios, Base humanista, Saber, Aprendizagem, Inclusão, Coerência e flexibilidade, Adaptabilidade e Ousadia, Sustentabilidade e Estabilidade, orientam, justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, afirmando-se o Perfil como *“...referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas*

PROJETO DE INTERVENÇÃO

educativas ... constitui-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (ponto 1 e 2).

Tendo em vista o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Competências do Século XXI e as Aprendizagens Essências, a Escola deverá assumir um papel transformador, promovendo uma alteração na forma como a aprendizagem é encarada, quer por professores, quer por alunos. Deverá ser o local onde a aprendizagem passiva deverá ser transformada em aprendizagem ativa, através do acesso à informação pelos alunos, numa prática letiva colaborativa, partilhada e de desenvolvimento do pensamento crítico, resultante na aquisição de competências, que permitirão o desenvolvimento de projetos.

A introdução em pleno, da utilização das novas tecnologias, enquadrada nas mudanças culturais e pedagógicas, incluindo a aprendizagem centrada no aluno e o alargamento da aprendizagem para além da sala de aula, aliadas ao desenvolvimento da autonomia, do ensinar a aprender e a pensar e da estimulação da curiosidade. A utilização das tecnologias como fator de combinação entre as soluções existentes, com novos métodos de resolver problemas.

Assim, a **concretização da linha de ação definida**, não descurando as metas e objetivos previstos nos documentos orientadores, desenvolver-se-á através de um **Plano de Ação Estratégica** em respeito pela legislação em vigor, em função dos recursos humanos existentes no Agrupamento e daqueles que venham a ser autorizados. Priviligiara quatro eixos de intervenção: Resultados, Prestação do Serviço Educativo, Liderança/Gestão e Autoavaliação, sendo desta forma possível, contemplar todas as áreas de ação da Escola que considero mais relevantes e construir um projeto coerente, articulado e abrangente.

Para cada eixo de intervenção, foram definidos os objetivos operacionais e as áreas de intervenção a priorizar, assim como, os projetos, atividades, estratégias e parcerias a implementar/desenvolver ao longo do quadriénio, que permitam desenvolver os Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O PAE, pode ser alterado em função das atualizações/alterações introduzidas, quer por dispositivos legais, quer por opção de escola, aprovadas em conselho pedagógico, mediante proposta dos departamentos curriculares ou outros e ratificadas pelo conselho geral.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Capítulo IV - Plano de Ação Estratégica

“A PROMOÇÃO DA INOVAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM”

RESULTADOS ACADÉMICOS		
OBJETIVOS OPERACIONAIS	PROJETOS, ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, PARCERIAS	CALENDARIZAÇÃO
<p>1. Reduzir anualmente em 1%, a taxa de abandono no ensino regular.</p>	<p>1. Oferta educativa diversificada: CEFs, EFA e Ensino Articulado.</p> <p>2. Definição de estratégias de reorientação e acompanhamento dos alunos com problemas de aprendizagem e disciplinar, beneficiando de parcerias com entidades de apoio e solidariedade social.</p> <p>3. Implementação, conforme orientações do MEC, do Apoio Tutorial Específico.</p> <p>4. O acompanhamento sistémico dos DT, Direção, Psicóloga e EPIS, e o contacto regular com os EE, CPCJ e Tribunais.</p> <p>5. Adoção de um Plano de Inovação, de modo a sustentar a promoção de melhores aprendizagens.</p> <p>6. A utilização das TIC e ambientes digitais em contexto de ensino/aprendizagem, em parceria com a Porto Editora, através da utilização da Escola Virtual.</p> <p>7. A utilização da Plataforma de Ensino Assistido, em parceria com a Universidade de Aveiro.</p> <p>8. A reorganização do espaço da sala de aula (ambiente interativo de aprendizagem).</p> <p>9. A implementação da programação no 1.º CEB, no 3.º e 4.º ano.</p> <p>10. A implementação do “Scratch” no 3.º ano.</p> <p>11. Melhorar a articulação entre os diferentes ciclos e disciplinas, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo.</p> <p>12. Reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares.</p> <p>13. A articulação curricular da BE com os docentes, partilhando recursos e materiais auxiliares didáticos nas várias áreas disciplinares.</p> <p>14. Lecionação do Inglês no 1º ciclo, recorrendo aos docentes do 2º e 3º ciclo do Agrupamento, no cumprimento da legislação vigente.</p> <p>15. Reforço das atividades experimentais no 1.º/2.º ciclo, tendo em consideração a matriz curricular legalmente em vigor.</p> <p>16. Continuidade da implementação de medidas educativas e de complemento curricular definidas no PEA.</p> <p>17. Responsabilização dos Encarregados de Educação na aplicação das medidas educativas, através da formalização da avaliação nos PAPT/PEI.</p>	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>
<p>2. Aumentar anualmente a taxa global de sucesso escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ no 1º ciclo até 1% ➤ no 2º ciclo em 3% ➤ no 3º ciclo em 3% 		

PROJETO DE INTERVENÇÃO

<p>3. Aproximar anualmente de 95%, a taxa de conclusão dos CEF.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reforço do trabalho cooperativo entre os docentes dos grupos disciplinares. 2. Desenvolvimento de atividades que favoreçam a aprendizagem - aprender fazendo - assentes numa metodologia de trabalho de projeto, de cariz essencialmente prático. 3. Continuar a dar visibilidade/partilhar os produtos de aprendizagem através da exposição pública, em espaços da comunidade. 4. Participação mais ativa dos encarregados de educação no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos, na definição de estratégias de atuação/formas de resolução de problemas e promoção do sucesso educativo. 5. Aproximação dos EE/Família à escola através da partilha de experiências pessoais e profissionais dos mesmos. 6. Partilha de percursos pessoais e profissionais por antigos alunos da escola. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>
<p>4. Melhorar anualmente os resultados da avaliação interna:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ de Matemática e Português no 4º ano do ensino básico, em 2%. ➤ de Matemática e Português no 6º ano do ensino básico, em 2%. ➤ de Matemática e Português no 9º ano do ensino básico, em 2%. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Continuar a articulação entre os diferentes ciclos nas disciplinas de Matemática e Português, favorecendo a sequencialidade das aprendizagens e a flexibilidade do currículo. 2. Definição de estratégias e procedimentos que melhorem a aprendizagem dos domínios (reorganização da gestão do currículo com diversificação de estratégias e planificações adequadas por ano e ou turma ou alterar planificações). 3. Reforço do trabalho cooperativo entre os docentes que lecionam Português e Matemática, partilhando e construindo materiais didáticos. 4. Continuidade da implementação de medidas educativas e de complemento curricular definidas no PEA. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>

PROJETO DE INTERVENÇÃO

<p>5. Assegurar a permanência dos alunos no Agrupamento, garantindo o cumprimento da escolaridade básica até ao 9º ano através da oferta de percursos educativos diversificados.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definir estratégias de reorientação e acompanhamento dos alunos com problemas de aprendizagem e disciplinar e, para tal beneficiar de parcerias com as diferentes entidades de apoio e solidariedade social. 2. Continuação da implementação de oferta educativa diversificada: CEFs, Ensino Vocacional, EFA e Ensino Articulado. 3. Manter a relação com parceiros da comunidade/entidades sociais para a realização de estágios/experiências pré-profissionais, preparando os alunos para a vida ativa. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>
--	--	--------------------------------

RESULTADOS SOCIAIS / RECONHECIMENTO DA COMUNIDADE		
OBJETIVOS OPERACIONAIS	PROJETOS, ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, PARCERIAS	CALENDARIZAÇÃO
<p>1. Reduzir anualmente até 2%, a taxa de aplicação das medidas disciplinares corretivas e sancionatórias.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promoção da educação para a cidadania e desenvolvimento, com vista à formação integral dos alunos. 2. Dinamização regular de assembleias de turma, visando a resolução de problemas e promovendo práticas democráticas de cidadania. 3. Realização trimestral de assembleias de delegados e subdelegados de turma com o Diretor. 4. Reforçar a responsabilidade e a mediação do delegado e subdelegado perante a turma, mediante princípios orientadores de ação. 5. Continuação do projeto “Eleitos da Turma”, criando uma categoria centrada no cumprimento das normas/cidadania. 6. Incremento da prática desportiva como forma de promover as competências sociais e pessoais. 7. Estabelecer formas processuais de modo a agilizar a resolução dos problemas disciplinares, tendo como referência as situações concretas de ocorrência. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>

PROJETO DE INTERVENÇÃO

	<p>8. Definição de critérios de atuação comuns a seguir por todos os docentes, nas turmas dos 1º, 2º e 3º CEB, e na educação pré-escolar (regras de conduta no espaço da sala de aula).</p> <p>9. Articulação da Direção com o EE/DT, acompanhando de perto a vida escolar dos alunos problemáticos, tomando as decisões necessárias.</p> <p>10. Co-responsabilização dos Encarregados de Educação na aplicação das medidas disciplinares.</p>	
<p>2. Aumentar anualmente o nº de atividades que envolvam a participação na Vida da Escola e assunção de responsabilidades.</p>	<p>Continuar a propor para o PAAA, atividades que, permitam a participação dos alunos em atividades que envolvam a promoção de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valores para a cidadania, solidariedade, respeito, tolerância e trabalho em equipa; 2. Promoção da educação para o meio ambiente e saúde; 3. Promoção da educação literária; 4. Valorização da ciência; 5. Desporto Escolar; 6. Promoção do espírito crítico; 7. Dinamização de assembleias de turma e de reuniões de conselho de delegados com o Diretor; 8. Participação do delegado e subdelegado nos conselhos de turma. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>
<p>3. Aumentar anualmente em 2%, o número de alunos que integram o Quadro de Mérito, Quadro de Valor e Quadro de Valor Desportivo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Continuidade da valorização dos alunos do Quadro de Mérito, de Valor e Valor Desportivo, com vista ao reconhecimento do seu percurso escolar como alunos de referência na comunidade. 2. Continuidade da exposição pública dos Quadros de Mérito, Quadro de Valor e Valor Desportivo. 3. Continuidade da realização da cerimónia de entrega dos certificados/prémios. 4. Continuação do projeto “eleitos da turma”. 5. Continuidade da implementação de medidas educativas e de complemento curricular definidas no PEA. 6. Adoção por parte dos alunos do 9ºano de um colega do 1º ano para promover o companheirismo e o sentido de pertença. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>

PROJETO DE INTERVENÇÃO

<p>4. Aumentar anualmente em 5%, o número de presenças/contatos dos Encarregados de Educação.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participação mais ativa dos encarregados de educação no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos, na definição de estratégias de atuação/formas de resolução de problemas e na promoção do sucesso educativo. 2. Envolvimento dos encarregados de educação ao longo do ano em atividades/trabalhos/experiências desenvolvidas. 3. Aproximação dos EE/Família à escola, para partilha de experiências pessoais e profissionais. 4. Auscultação periódica dos EE nas reuniões com os DTS. 5. Realização de reuniões trimestrais entre os representantes dos EE das turmas e o Diretor, promovendo o envolvimento na organização e funcionamento da escola. 6. Realização de reuniões periódicas entre a Direção da escola, os representantes dos EE e dos alunos das turmas. 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>
---	---	--------------------------------

PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO		
ÁREAS DE INTERVENÇÃO	PROJETOS, ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, PARCERIAS	CALENDARIZAÇÃO
<p>1. Oferta educativa e gestão curricular (PEA, PCA, PAAA, CA e PAE constituem os documentos base)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estabelecimento de forma objetiva e articulada das opções no que respeita à organização e gestão do currículo, os princípios orientadores da ação educativa, as metas definidas para os resultados das aprendizagens e as respetivas estratégias de concretização. 2. Colaboração interdisciplinar em projetos e atividades do PAAA. 3. Definir no PEI, de acordo com o perfil de funcionalidade dos alunos com NE, os tempos previstos para as atividades a desenvolver no CAA e na sala de aula. 4. O aprofundamento da reflexão sobre as orientações curriculares e os currículos de cada ano/ciclo de escolaridade, por forma a sistematizar práticas pedagógicas que assegurem a gestão vertical e a efetiva sequencialidade das aprendizagens; 	<p>Ao longo do Quadriénio.</p>

PROJETO DE INTERVENÇÃO

	<p>5. Articulação vertical e horizontal, realizada ao nível dos vários Departamentos e conselhos de ano/turma que permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Refletir sobre os resultados; ➤ Identificar os conteúdos/competências em que os alunos revelam maiores dificuldades, adequando estratégias e atividades para garantir a progressão e sequencialidade das aprendizagens, com vista ao cumprimento dos objetivos e das metas de aprendizagem; ➤ A reflexão sobre as práticas letivas, planificação de atividades, aplicação dos critérios de avaliação, conteúdos lecionados, elaboração de materiais, estratégias adequadas ao nível de ensino e à turma, articulação com os serviços especializados, encaminhamento para percursos alternativos, entre outros. <p>6. Definição de tempos de trabalho comuns para o trabalho colaborativo.</p> <p>7. A construção dos PAPT, a partir uma estrutura referencial.</p> <p>8. Análise dos resultados escolares e a comparação com as metas internas nas estruturas de coordenação educativa.</p>	
2. Ensino/Aprendizagem	<p>1. Implementação de medidas que esbatem as desigualdades económicas e sociais e as dificuldades específicas de aprendizagem (ASE, EPIS, Apoio Psicológico e Social, AEC, AAAP, DE, CV, EE).</p> <p>2. A cooperação entre docentes do mesmo Departamento, de CEBs diferentes e docentes de Departamentos diferentes.</p> <p>3. Coadjuvação de Inglês e Matemática incrementando a cooperação e a partilha de boas práticas e materiais.</p> <p>4. Planificação da ação educativa, seguindo estratégias definidas no conselho pedagógico, nos conselhos de turma/ano.</p> <p>5. A intensificação de práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, com adequação do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, que se repercutam na melhoria dos resultados académicos.</p>	

17

PROJETO DE INTERVENÇÃO

	<p>15. A dinamização da Sala de Estudo para apoio, esclarecimento de dúvidas, pesquisa, realização de trabalhos e outras atividades com vista à promoção do sucesso escolar.</p> <p>16. A utilização da BE com atividades para alunos e professores, promovendo a sua utilização como CRE.</p> <p>17. A utilização dos equipamentos tecnológicos (computadores/tablets) e outros materiais.</p>	
3. Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens.	<p>1. Revisão anual pelo Conselho Pedagógico e os Departamentos Curriculares, dos critérios gerais e específicos de avaliação e, dos perfis de aprendizagem.</p> <p>2. Disponibilização dos Critérios aos EE na página do AEQC, apresentação aos alunos na primeira semana de aulas e aos EE através dos PT/DT na primeira reunião de início de ano.</p> <p>3. Utilizados de instrumentos de avaliação diversificados, ajustados às características das disciplinas, considerando-se as diferentes vertentes: diagnóstica, formativa e sumativa.</p> <p>4. Avaliação da eficácia das medidas implementadas no final de cada período, nos conselhos de turma/ano, de acordo com os resultados dos alunos que delas beneficiam.</p> <p>5. Elaboração trimestral de relatórios por medida, para efeitos de balanço global, sendo posteriormente analisado em CP e apresentado aos departamentos curriculares.</p>	
4. Planificação e acompanhamento das práticas educativa e letiva	<p>1. A supervisão colaborativa, através de mecanismos informais de acompanhamento da atividade letiva, através de uma articulação de procedimentos e materiais pedagógicos (instrumentos de avaliação, planificações, fichas de avaliação, guiões para trabalhos);</p> <p>2. A observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional do docente e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos.</p>	Ao longo do Quadriénio.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

5. A valorização da dimensão artística.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Implementação de atividades diversificadas nas várias áreas de expressão (dança, plástica, musical e fotográfica). 2. A continuidade do clube AEQCTV (fotografia e vídeo), pelo seu reconhecimento na escola, na comunidade local e mais alargada. 3. A parceria com o Conservatório Regional de Setúbal, na implementação de turmas em regime articulado, na área da música. 	Ao longo do Quadriénio.
---	--	-------------------------

LIDERANÇA E GESTÃO		
ÁREAS DE INTERVENÇÃO	PROJETOS, ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, PARCERIAS	CALENDARIZAÇÃO
1. Liderança	<ol style="list-style-type: none"> 1. A promoção de uma liderança partilhada, através da participação efetiva e permanente de todos os elementos da comunidade, nos desafios identificados no Agrupamento: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Consolidação do seu espaço ao nível local, afirmando as suas especificidades curriculares, apostando na oferta diversificada de percursos educativos, afirmando-se através da divulgação das suas boas práticas e do reconhecimento público do mérito dos que nela trabalham e estudam; ➤ Aposta na qualidade, não só no âmbito do ensino e das aprendizagens mas também nas competências adquiridas durante a vida, estabelecendo relações humanas de qualidade, honestidade, compromisso e profissionalismo; ➤ Investimento na criatividade, de forma a fomentar a inovação pedagógica, inovação na gestão e inovação tecnológica; ➤ Inserção no espaço regional, nacional e europeu, promovendo parcerias ou integrando projectos; 	Ao longo do Quadriénio.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ O desenvolvimento de projetos constantes do PAAA, como forma de valorizar e incentivar a participação dos alunos na vida da comunidade; ➤ Dar continuidade à relação com parceiros da comunidade/entidades beneficiando das diferentes parcerias; ➤ Participação entendida não apenas como direito, mas também como dever de alunos, professores, pais e funcionários, em que a comunidade compreenda que a escola é, um espaço de aprendizagem, de responsabilidade, de espírito crítico, de respeito pelo outro, de tolerância, de aceitação da diferença, de respeito pelo ambiente, de intervenção e de solidariedade; ➤ A valorização das lideranças intermédias (Delegados/Subdelegados de turma, Coordenadores Técnicos e Coordenadores de Estruturas Pedagógicas) através da participação ativa nas reuniões, assumindo um papel de gestão intermédia; ➤ A promoção de iniciativas promotoras de um clima de acolhimento e de bem-estar na escola, ao longo do ano letivo (Receção aos alunos/E.E., PD e PND). <p>2. A reorganização do funcionamento da matriz curricular, passando para uma organização semestral (EV / ET no 2ºciclo; EV/EP/Dança/TIC; Geografia/História; Inglês/francês; CN/FQ;).</p> <p>3. Reorganização dos momentos de avaliação: Avaliação final - dois momentos (fim de cada semestre, para todas as disciplinas); Avaliação intercalar a meio de cada semestre com paragem de três dias para reuniões.</p>	
2. Gestão (Administrativa/ Financeira/ Patrimonial).	<p>1. Intervenção prioritária na gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais.</p> <p>2. Implementação de uma estratégia de gestão, ancorada em princípios de racionalidade económica/ financeira e de combate ao desperdício, com base nas linhas orientadoras aprovadas pelo CG, bem como, os objetivos do PEA.</p> <p>3. Aplicação de verbas nas atividades curriculares e extracurriculares; introdução de instrumentos de apoio ao funcionamento e gestão diária.</p>	Ao longo do Quadriénio.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

	<ol style="list-style-type: none">4. Manutenção dos recursos físicos da Escola e humanização dos espaços de convívio dos alunos.5. Formalização de candidaturas a projetos, que permitam a aquisição de recursos, com o objectivo de aumentar as receitas próprias.6. Continuidade da implementação do empréstimo/reutilização dos manuais escolares.7. Implementação dos critérios definidos no PEA, relativamente à organização das atividades educativas, constituição das turmas, elaboração de horários dos alunos, atribuição de cargos e funções pedagógicas, distribuição de serviço docente e elaboração dos horários dos docentes.8. Definição do plano de formação do AEQC, proposto em parceria com as escolas do CFOS e com o Centro de Saúde de Sesimbra, no âmbito do PES.9. Concretização das ações de formação, previstas no âmbito do PAE, permitirão aos docentes a implementação de algumas estratégias inovadoras, promovendo a melhoria do sucesso escolar.10. Concretização de ações específicas para as AO, no âmbito dos primeiros socorros, e gestão de conflitos.11. Concretização de ações específicas para as AT, no âmbito do CIBE, POCE, Gestão de alunos e GIAE.12. Garantir a comunicação interna e externa, pelos circuitos formais instituídos: correio institucional, reuniões, circulares que, são lidas nas turmas e/ou afixadas nos respetivos placards e página web do agrupamento.13. Garantir a comunicação com os EE, através da caderneta do aluno, contactos diretos, por telefone, carta, email e da página web do agrupamento, nomeadamente, na divulgação de informação geral e específica, bem como, através do GIAE online.	
--	--	--

PROJETO DE INTERVENÇÃO

AUTO-AVALIAÇÃO E MELHORIA		
ÁREAS DE INTERVENÇÃO	PROJETOS, ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, PARCERIAS	CALENDARIZAÇÃO
1. Desenvolvimento / Consistência e Impacto	<ol style="list-style-type: none">1. Continuidade da constituição da equipa de Auto-avaliação.2. Continuidade do desenvolvimento de mecanismos de autoavaliação, permitindo a adoção de medidas para a melhoria, tendo em conta a reflexão e a análise desenvolvida no seio dos diferentes órgãos e estruturas.3. Incentivar as práticas de autoavaliação, promovendo uma ética profissional marcada pelo sentido da responsabilidade, fomentando a participação social na vida da escola, oferecendo um melhor conhecimento público do trabalho efetuado pela escola.4. Continuidade da recolha sistemática de informação no final de cada período letivo, pela equipa de AA, com o subsequente tratamento de dados.5. Continuidade da reflexão da análise, pelos diferentes intervenientes sobre os fatores que estão na origem dos resultados, redefinindo estratégias e implementando ações concretas que conduzam à melhoria.6. Continuidade da elaboração do relatório final de autoavaliação produzido pela EAA, para análise e discussão pela equipa, em sede de CP, Departamentos Curriculares, CG reunião de PND e Assembleias de Turma.7. Continuidade da elaboração de um plano de melhorias para o ano letivo seguinte.	Ao longo do Quadriénio.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

Considerações finais

Liderar significa “provocar uma diferença positiva” (Fullan, 2003, p. 15)¹ e eficiente na vida das pessoas que fazem parte de uma comunidade, baseada na “compreensão do processo de mudança, relações fortes, construção do conhecimento e criação de coerência” (idem, p.23).

Tendo em atenção os objetivos dos documentos orientadores deste agrupamento, assim como os Relatórios de Avaliação Externa realizados pela Inspeção Geral da Educação, pretendo, com a minha intervenção, que os obstáculos existentes sejam ultrapassados, contando para isso, com o empenho e mobilização de todos os intervenientes no processo educativo.

O estilo de liderança que preconizo permite estabelecer relações de cooperação entre os diferentes grupos ou setores que existem dentro do agrupamento, traduzidos na apropriação de um projeto comum e na corresponsabilização pelos resultados alcançados, tendo sempre em conta o trabalho desenvolvido numa perspetiva construtiva e de sucesso do agrupamento.

Desta forma, será possível construir uma identidade própria do Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde, voltado para o sucesso, para a inclusão social, que privilegie o bom relacionamento institucional, o diálogo e o envolvimento da comunidade educativa. Um Agrupamento, ao serviço do qual eu me proponho estar com empenho, dedicação e contribuir para que todos se sintam realizados.

Anexo I - Relatório da IGEC - 2.º ciclo de Avaliação Externa

AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS

Relatório

Agrupamento de Escolas
da Quinta do Conde
SESIMBRA

2016
2017

Área Territorial de Inspeção
do Sul

CONSTITUIÇÃO DO AGRUPAMENTO

Jardins de Infância e Escolas	EPE	1.º CEB	2.º CEB	3.º CEB	SEC
Escola Básica da Quinta do Conde, Sesimbra	•	•	•	•	
Escola Básica do Casal do Sapo (Fontaínhas), Sesimbra	•	•			

1 – INTRODUÇÃO

A Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, aprovou o sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, definindo orientações gerais para a autoavaliação e para a avaliação externa. Neste âmbito, foi desenvolvido, desde 2006, um programa nacional de avaliação dos jardins de infância e das escolas básicas e secundárias públicas, tendo-se cumprido o primeiro ciclo de avaliação em junho de 2011.

A então Inspeção-Geral da Educação foi incumbida de dar continuidade ao programa de avaliação externa das escolas, na sequência da proposta de modelo para um novo ciclo de avaliação externa, apresentada pelo Grupo de Trabalho (Despacho n.º 4150/2011, de 4 de março). Assim, apoiando-se no modelo construído e na experimentação realizada em doze escolas e agrupamentos de escolas, a Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) está a desenvolver esta atividade consagrada como sua competência no Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de janeiro.

O presente relatório expressa os resultados da avaliação externa do Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde – Sesimbra, realizada pela equipa de avaliação, na sequência da visita efetuada entre 13 e 16 de março de 2017. As conclusões decorrem da análise dos documentos fundamentais do Agrupamento, em especial da sua autoavaliação, dos indicadores de sucesso académico dos alunos, das respostas aos questionários de satisfação da comunidade e da realização de entrevistas.

Espera-se que o processo de avaliação externa fomente e consolide a autoavaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para o Agrupamento, constituindo este documento um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e áreas de melhoria, este relatório oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de ação para a melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere.

A equipa de avaliação externa visitou todos os estabelecimentos de educação e ensino que constituem o Agrupamento.

A equipa regista a atitude de empenhamento e de mobilização do Agrupamento, bem como a colaboração demonstrada pelas pessoas com quem interagi na preparação e no decurso da avaliação.

ESCALA DE AVALIAÇÃO

Níveis de classificação dos três domínios

EXCELENTE – A ação da escola tem produzido um impacto consistente e muito acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais consolidadas, generalizadas e eficazes. A escola distingue-se pelas práticas exemplares em campos relevantes.

MUITO BOM – A ação da escola tem produzido um impacto consistente e acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes.

BOM – A ação da escola tem produzido um impacto em linha com os valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. A escola apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais eficazes.

SUFICIENTE – A ação da escola tem produzido um impacto aquém dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. As ações de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo e envolvem áreas limitadas da escola.

INSUFICIENTE – A ação da escola tem produzido um impacto muito aquém dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes na generalidade dos campos em análise. A escola não revela uma prática coerente, positiva e coesa.

O relatório do Agrupamento e o eventual contraditório apresentado(s) no âmbito da Avaliação Externa das Escolas 2016-2017 serão disponibilizados na [página da IGEC](#).

2 – CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO

O Agrupamento de Escolas da Quinta do Conde foi criado por despacho de 9 de junho de 1999 e situa-se no concelho de Sesimbra, distrito de Setúbal. É constituído pelos dois estabelecimentos de educação e ensino anteriormente identificados. Celebrou contrato de autonomia em junho de 2013, que vigorou até ao ano letivo de 2015-2016, tendo sido prorrogado por mais um ano. Foi avaliado em novembro de 2010, no âmbito do primeiro ciclo de avaliação externa das escolas.

Em 2016-2017, o Agrupamento é frequentado por 1010 crianças e alunos: 86 na educação pré-escolar (quatro grupos); 310 no 1.º ciclo do ensino básico (14 turmas); 226 no 2.º ciclo (10 turmas, uma das quais com percursos curriculares alternativos); 343 no 3.º ciclo (15 turmas); 19 num curso vocacional (uma turma); e 26 nos cursos de educação e formação de adultos (EFA), de nível secundário, tipo 1, em regime noturno. A oferta educativa contempla o ensino artístico especializado da música em regime articulado. No Agrupamento funcionam também duas unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo.

Da totalidade dos alunos, 3% são de nacionalidade estrangeira, provenientes de 17 países diferentes, tendo maior expressão os de origem brasileira. Relativamente à ação social escolar, 70% não beneficiam de auxílios económicos e, no que respeita às tecnologias de informação e comunicação, 89% possuem computador com ligação à internet. Os dados relativos às habilitações académicas dos pais e das mães dos alunos revelam que 12% têm formação superior e 28% possuem o ensino secundário. Quanto à sua ocupação profissional, 20% exercem atividades de nível superior e intermédio.

O serviço educativo é assegurado por 91 docentes, dos quais 78% pertencem aos quadros e 85% lecionam há 10 ou mais anos, o que evidencia uma significativa estabilidade e experiência profissional. Os não docentes totalizam 53 trabalhadores, sendo que 53% têm 10 ou mais anos de serviço.

De acordo com os dados de referência disponibilizados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência relativamente ao ano letivo de 2014-2015, os valores das variáveis de contexto do Agrupamento, quando comparados com as outras escolas públicas, são bastante favoráveis, embora não seja dos mais favorecidos. Referem-se, em particular, a percentagem de alunos que não beneficiam de auxílios económicos no âmbito da ação social escolar e o número de docentes do quadro, no 1.º ciclo.

3 – AVALIAÇÃO POR DOMÍNIO

Considerando os campos de análise dos três domínios do quadro de referência da avaliação externa e tendo por base as entrevistas e a análise documental e estatística realizada, a equipa de avaliação formula as seguintes apreciações:

3.1 – RESULTADOS

RESULTADOS ACADÉMICOS

Na educação pré-escolar, a avaliação das aprendizagens das crianças permite conhecer os seus progressos. Esta informação é utilizada como suporte do planeamento e da ação educativa, o que promove aprendizagens diferenciadas e significativas.

No ensino básico, e tendo em consideração os modelos para comparação estatística dos resultados académicos em escolas de contexto análogo, constata-se que, no ano letivo de 2014-2015, as classificações obtidas nas provas de avaliação externa de português se situaram acima dos valores esperados no 4.º e no 9.º ano de escolaridade. Analisado o triénio de 2012-2013 a 2014-2015, é de

assinalar a tendência de melhoria dos resultados nesta disciplina, à exceção do 6.º ano que, tendo oscilado, ficou aquém dos valores esperados, em 2014-2015.

Na disciplina de matemática, no 9.º ano, as classificações obtidas pelos alunos posicionaram-se em linha com os valores esperados, em 2014-2015, e registam uma subida no triénio em apreço. Pelo contrário, no 4.º ano verifica-se uma descida, com resultados aquém do esperado em 2014-2015. O 6.º ano apresenta valores em linha com o esperado, situação que também ocorreu nos dois anos letivos anteriores.

No que concerne às taxas de conclusão dos anos terminais de ciclo, evidencia-se a consistência observada no 4.º ano, com valores em linha e acima dos esperados no período em análise. Pelo contrário, nos 6.º e 9.º anos verifica-se uma oscilação, apresentando, em 2014-2015, valores aquém do esperado no 9.º ano e em linha no 6.º.

Em síntese, no triénio em análise os resultados dos alunos situaram-se, globalmente, em linha com os valores esperados, o que denota práticas organizacionais eficazes e um impacto positivo da ação do Agrupamento nos desempenhos dos alunos. Todavia, e atendendo a que as variáveis de contexto são favoráveis, há necessidade de consolidar a qualidade das aprendizagens e a melhoria do sucesso académico, o que efetivamente já constitui uma das prioridades delineadas no planeamento estruturante, designadamente no plano de ação estratégica para o biénio 2016-2018.

A taxa de conclusão dos cursos vocacionais, em 2015-2016, foi de 79% no 2.º ciclo, tendo o 3.º ciclo alcançado os 95,7%. O acompanhamento e o estímulo junto destes alunos, por parte dos diretores de curso/turma, têm sido um forte contributo para o sucesso observado nesta oferta formativa.

A informação estatística disponibilizada, com regularidade e de forma pormenorizada, pela equipa de autoavaliação, tem permitido conhecer os resultados internos e externos nas diferentes áreas curriculares. Quanto à qualidade do sucesso, traduzida no êxito dos alunos em todas as disciplinas, em 2015-2016, verifica-se uma evolução, exceto nos 6.º, 7.º e 9.º anos de escolaridade.

A análise e a reflexão realizadas, quer pelos órgãos de direção, administração e gestão quer pelas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, têm conduzido à implementação de diversas medidas de promoção do sucesso escolar, mais concentradas nos 4.º, 5.º, 6.º e 9.º anos, onde se destacam o *apoio educativo direto*, o *reforço curricular*, a *coadjuvação*, os *grupos de sucesso*, o apoio tutorial específico, a ação da psicóloga e o projeto Empresários para a Inclusão Social (EPIS).

Sublinha-se o empenho do corpo docente em contrariar algumas das variáveis condicionadoras do sucesso educativo, como a sobrelotação da escola e o contexto socioeconómico e cultural de alguns alunos. Todavia, importa aprofundar o conhecimento sobre os fatores intrínsecos ao processo de ensino e de aprendizagem, no sentido de intensificar as práticas de diferenciação pedagógica desenvolvidas e a eficácia das medidas implementadas, de modo a incrementar a qualidade do sucesso.

As taxas de abandono escolar apresentam um decréscimo no último triénio, situando-se em 0,3% no ano letivo de 2015-2016, no que respeita ao ensino regular. No mesmo período, pode observar-se, também, uma melhoria nos valores registados nos percursos formativos alternativos, que desceu de 11,7% para 8,8%.

RESULTADOS SOCIAIS

A formação de cidadãos portadores de valores como solidariedade, respeito, tolerância e cooperação evidencia os princípios estruturantes da ação pedagógica, plasmados nos documentos do Agrupamento, sendo trabalhada transversalmente desde a educação pré-escolar até ao final do ensino básico. São variadas as ações que incrementam hábitos de participação cívica, de vida saudável e de educação ambiental, nomeadamente as concretizadas no âmbito dos projetos Assembleia Municipal de Jovens, *Concurso Cores da Cidadania*, *Grupo de Intervenção em Saúde Comunitária* (GISC), Educação para a

Saúde (PES) e *ECO Agrupamento*. O espírito solidário está bem vincado em ações de voluntariado e campanhas de recolha de alimentos e roupas, assim como nas iniciativas *Acantonamentos e Percursos a Pé “Caminhos de Santiago”* e *Apoio à Vitima*.

Também é relevante a diversidade de atividades do Desporto Escolar (basquetebol, escalada, *cordas desportivas*, *danças urbanas*, futsal, golfe, ginástica de grupo, ténis de mesa e xadrez) que proporcionam oportunidades de aprendizagem formativas e estimulantes. Igualmente de destacar, pela sua abrangência e impacto, é a distinção como *Escola do Ano*, atribuída na Gala do Desporto Escolar da Península de Setúbal. Na mesma linha, realça-se a constituição do grupo equipa de *boccia* para os alunos com necessidades educativas especiais.

De mencionar, ainda, a valorização de competências pessoais e sociais com a adesão a projetos da Fundação Ilídio Pinho, às Olimpíadas da Biologia e da Química e a campeonatos de matemática, bem como os concursos literários promovidos pela biblioteca escolar e os desafios como Literacia 3D, relevantes nas dimensões da leitura, matemática e ciências. A realização de assembleias de turma e de delegados e a participação destes nos conselhos de turma incrementam a corresponsabilização dos alunos nas decisões que lhes dizem respeito, com impactos na sua conduta e capacidade crítica e de intervenção. Estão instituídos mecanismos para a sua auscultação que propiciam a reflexão sobre problemáticas da turma, da escola e do concelho. *Viver Sesimbra: Bem-Estar e Equilíbrio* com o subtema *Desafios geracionais e multiculturais* é um exemplo ilustrativo das dinâmicas de cidadania com forte impacto nas aprendizagens dos discentes e na visibilidade dos contributos prestados à comunidade.

A intervenção perante as situações de indisciplina tem merecido especial atenção e mostra-se ajustada, registando-se um significativo decréscimo de procedimentos disciplinares nos últimos anos (de 12, em 2013-2014, para dois, em 2015-2016). O mesmo ocorreu quanto ao número de autos de ocorrência com dias de suspensão de alunos, que diminuiu (de 130 para 88). Tal facto resulta de uma atuação concertada, com definição de critérios de atuação comuns, fundamentalmente de cariz preventivo, entre docentes, diretores de turma, pais e encarregados de educação, direção e, quando necessário, entidades locais e parceiros, com impacto muito positivo na resolução da conflitualidade e na promoção de um clima favorável à convivência. Quanto ao número de alunos com atividades de integração, verifica-se uma oscilação (43, 88, 30) no triénio, dadas as situações de comportamento existentes nos cursos vocacionais, aspeto que merece a reflexão dos responsáveis, em torno das causas que desencadeiam os comportamentos inadequados.

Não se encontram instituídos mecanismos que permitam conhecer, com rigor, o percurso dos alunos após a conclusão dos seus estudos no Agrupamento, de modo a obter *feedback* da qualidade da ação educativa. Ainda que seja afirmado que grande parte prossegue os estudos e que é reduzido o número dos que ingressaram no mercado de trabalho, esta informação não resulta de procedimentos formais e sistemáticos, apresentando-se, portanto, como um aspeto a aprofundar.

RECONHECIMENTO DA COMUNIDADE

A comunidade educativa auscultada, no âmbito da presente avaliação externa, através de questionários aplicados a alunos, pais e encarregados de educação e trabalhadores docentes e não docentes, revelou, na generalidade, bastante satisfação com o serviço prestado pelo Agrupamento.

Relativamente aos alunos do 1.º ciclo, é evidente o agrado com a forma como os professores ensinam, com a utilização do computador na sala de aula e com as visitas de estudo realizadas. Os alunos dos 2.º e 3.º ciclos assinalam, pela positiva, que conhecem as regras de comportamento e os critérios de avaliação e que têm vários amigos na escola. A higiene e limpeza dos espaços, o almoço que é servido e o conforto das salas de aula são os aspetos que colhem menor concordância. Os pais e encarregados de educação destacam que os filhos têm bons amigos na escola, que o diretor de turma é disponível e faz uma boa ligação à família e que a escola é limpa. Em contrapartida, manifestam algum desagrado acerca da

qualidade das instalações, do serviço de bufete e refeitório e do modo como são resolvidos os problemas de indisciplina. Os trabalhadores realçam, pela positiva, a abertura da escola ao exterior, o apetrechamento e funcionamento da biblioteca e o facto de a direção ser disponível e valorizar os seus contributos. Menos favorável é a perceção quanto às condições das salas de aula, ao comportamento dos alunos e ao respeito destes pelos professores.

Revelam-se particularmente importantes as dinâmicas das associações de pais e encarregados de educação e a cooperação com a Câmara Municipal de Sesimbra e a Junta de Freguesia da Quinta do Conde, cuja intervenção tem sido fundamental na manutenção dos espaços escolares, na abrangência das respostas educativas e na concretização da componente prática dos cursos vocacionais. O Agrupamento conhece bem a comunidade onde está inserido e interage com várias entidades, o que promove uma atuação concertada e fomenta a qualidade do serviço educativo e o envolvimento de crianças, alunos e famílias em iniciativas diversificadas e enriquecedoras. Esta interação repercute-se positivamente no reconhecimento da sua ação, por parte da população local, e, em simultâneo, potencia o desenvolvimento do meio envolvente.

A abertura ao exterior está patente em diversos projetos que, de forma intencional e sistemática, promovem a inclusão, a interculturalidade e a inovação pedagógica. Sublinha-se, a este nível, a adesão a concursos, campeonatos e outras iniciativas regionais, nacionais e europeias (*DelfScolaire*, Erasmus + e *3C-Children*) e a dinamização de eventos que envolvem a população, nomeadamente exposições, sessões (in)formativas e atividades desportivas, que constituem oportunidades para as crianças e os alunos mostrarem os seus talentos e têm contribuído para melhorar a imagem pública do Agrupamento. Há, ainda, a salientar a criação e a dinamização de uma diversidade de clubes de natureza cultural e desportiva, nomeadamente *AEQC-TV*, de *Artes* e *Música*, entre outros. Assume idêntico relevo a participação em vários eventos de iniciativa local, como o Desfile de Carnaval e o Dia da Família, que consolidam as interações.

A valorização dos sucessos é refletida em iniciativas como a entrega anual de certificados/prémios aos alunos que se distinguem pelo mérito ou pela realização de outras atividades de valor, nomeadamente a nível desportivo. De igual modo, como forma de incentivar a participação das crianças e dos alunos no quotidiano escolar e de realçar os seus desempenhos, são efetuadas exposições de trabalhos e os eventos são publicitados na página da internet e em blogues, com repercussões muito positivas no reconhecimento pela comunidade.

Em síntese, a ação do Agrupamento tem produzido um impacto em linha com os valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Apresenta uma maioria de pontos fortes nos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **BOM** no domínio **Resultados**.

3.2 – PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

PLANEAMENTO E ARTICULAÇÃO

O Agrupamento revela um planeamento consistente para reforçar a articulação entre ciclos nas vertentes organizativa, pedagógica e curricular. O trabalho a este nível tem sido intensificado, em resultado de uma diversidade de ações, inscritas no plano anual de atividades, no contrato de autonomia e no plano de ação estratégica, em consonância com o projeto educativo, o que tem vindo a possibilitar uma maior coerência e abrangência nas estratégias de gestão do currículo.

Há evidências do planeamento de várias atividades conjuntas de contextualização do currículo relacionadas com a comemoração de efemérides, a dinamização de projetos, como, por exemplo, *Memórias com História* e *Ler+Mar*, iniciativas que envolvem crianças e alunos dos diferentes níveis de educação e ensino e que fomentam aprendizagens significativas. Neste âmbito, são concretizadas, em

algumas disciplinas, várias ações, destacando-se os projetos *Eco Ludoteca* e *Horta Pedagógica e Biológica*, a criação e patenteação de um doce regional e as atividades realizadas no Parque da Vila, com o apoio da associação de pais e encarregados de educação e da junta de freguesia, que têm permitido às crianças e aos alunos um maior conhecimento e interação com o meio local.

A articulação interdisciplinar assenta também em ações planeadas nos departamentos curriculares e nos conselhos de turma e concretiza-se na execução do plano anual de atividades, dos projetos curriculares de grupo e dos planos de turma. Evidenciam-se, entre outras iniciativas, a visita a uma estação de tratamento de águas residuais e o mapeamento da zona territorial, ações que abrangem conteúdos programáticos de diferentes disciplinas. Igualmente, a continuidade de muitas das equipas pedagógicas tem fortalecido a articulação curricular horizontal e vertical. Assim, considera-se superado o ponto fraco referido na avaliação externa anterior “Reduzida articulação curricular entre os 2.º e 3.º ciclos com reflexos ao nível dos resultados educativos”. Porém, a reflexão sobre as orientações curriculares e os currículos de cada ano/ciclo de escolaridade, sobretudo entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo e entre este e o 2.º, é ainda um aspeto a aprofundar, de modo a priorizar a gestão vertical do currículo e a efetiva sequencialidade das aprendizagens.

A transmissão de informação sobre as crianças e os alunos, nos momentos de transição entre níveis e ciclos de educação, tem-se sustentado em reuniões entre os diferentes departamentos curriculares, entre docentes do mesmo grupo de recrutamento e/ou ano de escolaridade e entre docentes dos anos terminais e iniciais de ciclo. O trabalho que lhe está subjacente, embora ainda não tenha a eficácia pretendida na sequencialidade das aprendizagens, contribui para um diagnóstico das situações e para uma melhor adequação das estratégias a implementar. Acresce que recentemente foi constituído um único departamento curricular que inclui os docentes da educação pré-escolar e os do 1.º ciclo, com o intuito de agilizar a partilha destas informações e o planeamento de atividades conjuntas. Considera-se, assim, superado o ponto fraco referido, neste âmbito, na anterior avaliação externa. Todavia, é fundamental que seja dada visibilidade à educação pré-escolar e salvaguardadas as suas especificidades.

A coerência entre o que é ensinado e avaliado consubstancia-se na aferição das aprendizagens, na existência de critérios de avaliação gerais e específicos claros, na uniformização dos procedimentos e na calibragem de alguns instrumentos de registo e de avaliação. Estes são amplamente divulgados junto dos alunos e dos encarregados de educação, que consideram a avaliação imparcial e justa.

Sublinha-se, pela positiva, o trabalho colaborativo entre docentes que tem vindo progressivamente a desenvolver-se, organizado em tempos comuns, evidente no planeamento conjunto de conteúdos a lecionar, na definição de critérios de avaliação e na análise de resultados, contextos e problemas que afetam as aprendizagens das crianças e dos alunos. As tecnologias de informação e comunicação (por exemplo, o correio eletrónico, a *Dropbox* e o *Google Drive*) têm tido um papel importante nas atividades de colaboração. Este trabalho tem-se consolidado, através da análise das metas curriculares, da tomada de decisão sobre as metodologias e as estratégias de aprendizagem a gerir e a operacionalizar em sede de grupo, turma e conselho de turma. Na mesma linha, tem-se concretizado na exploração de conteúdos afins das diferentes disciplinas e no planeamento de atividades, designadamente na organização e no desenvolvimento de projetos e de visitas de estudo. Contudo, o trabalho entre pares ainda é um aspeto a aprofundar, de modo a incrementar o seu impacto na qualidade das práticas pedagógicas.

PRÁTICAS DE ENSINO

O planeamento de curto prazo é da responsabilidade individual, cabendo, de um modo geral, a cada docente a sua adequação às especificidades dos grupos ou turmas. A identificação de matérias em que os alunos demonstram maiores dificuldades, com vista à implementação de estratégias para a sua superação, constitui também uma prática a distinguir. Neste âmbito, destaca-se a coadjuvação em turmas de transição de ciclo, nas disciplinas de matemática (4.º e 5.º anos de escolaridade) e de inglês (4.º, 5.º e 6.º anos), ação que visa igualmente promover a articulação vertical do currículo. Como medidas

de promoção do sucesso salienta-se o reforço de conhecimentos proporcionado na *sala de estudo*, o apoio tutorial específico e o projeto EPIS.

As práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula nem sempre se mostram consistentes, e, por vezes, são remetidas para as medidas de promoção do sucesso escolar que têm vindo a ser desenvolvidas. Não há, ainda, evidências de um trabalho generalizado e sistemático de adequação do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, enquanto dinâmica transversal a todos os departamentos curriculares. A coadjuvação tem constituído um elemento importante de apoio a práticas de diferenciação pedagógica, mas estas revelam-se pontuais. Assim, o incremento da reflexão sobre estas medidas educativas, numa perspetiva de complementaridade das práticas em sala de aula, com impacto no planeamento, na diversidade de estratégias e na efetiva monitorização dos progressos, firmada num trabalho de proximidade entre os docentes, é uma área a reforçar. Considera-se, portanto, parcialmente superado o ponto fraco referido na avaliação externa anterior “Práticas de diferenciação pedagógica com pouca expressão ao nível dos 2.º e 3.º ciclos, em sala de aula, como contributo para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e consequente qualidade do sucesso”.

Às crianças e aos alunos com necessidades educativas especiais é proporcionada uma resposta adequada às suas especificidades, em resultado de uma ação articulada entre os docentes, os professores de educação especial, as famílias, a psicóloga, a Equipa Local de Intervenção Precoce na Infância, a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, entre outras entidades, o que promove a sua inclusão e sucesso. Os alunos com currículo específico individual e com plano individual de transição concretizam atividades significativas para as suas aprendizagens em empresas parceiras. São asseguradas aulas individualizadas de português e de matemática, *cozinha funcional*, hipoterapia e hidroterapia aos alunos que frequentam as unidades de ensino estruturado. Concorrem para a cultura inclusiva o plano de desenvolvimento do currículo destes alunos e o modo como estes são integrados no quotidiano escolar.

Há evidências da disseminação de boas práticas nos vários grupos de recrutamento, quer pela diversidade de metodologias de ensino utilizadas e pela ajuda entre pares quer pelo estímulo ao trabalho autónomo dos alunos, sendo importante promover a sua generalização, sobretudo, no 1.º ciclo. Sobressai o incentivo que é conferido à melhoria dos desempenhos, designadamente através de desafios motivadores que não só estimulam o conhecimento, mas também valorizam as capacidades dos alunos (*Grupos de Sucesso*). A contextualização de aprendizagens nos cursos vocacionais, que contribuem para a aquisição de ferramentas úteis para a inserção no mercado de trabalho, afigura-se, igualmente, com potencialidade para impulsionar bons resultados.

O recurso a metodologias ativas e experimentais ocorre nas áreas curriculares específicas e em iniciativas levadas a cabo pelos departamentos. Destas, destacam-se a realização de atividades de âmbito experimental na educação pré-escolar, as práticas laboratoriais nos *Dias Abertos* ao 1.º ciclo, as atividades de programação também neste ciclo e a implementação do *Scratch*, no 5.º ano, na disciplina de matemática, para além da já referida participação nos projetos da Fundação Ilídio Pinho, nas Olimpíadas da Biologia e da Química e nos campeonatos de matemática. Recolheram-se, assim, evidências de que as componentes laboratorial, experimental e de campo assumem um caráter regular e sistemático em todos os níveis de educação e ensino, o que potencia o desenvolvimento da literacia científica.

Na gestão do tempo escolar, a conciliação entre os horários das atividades letivas, as de enriquecimento do currículo e os apoios educativos é bem conseguida. As estratégias de ensino têm vindo a incorporar os recursos disponibilizados pela biblioteca escolar. Esta regista alguma utilização para estudo autónomo, para aulas e iniciativas de professores, alunos e docente responsável por este espaço, assumindo um papel importante no apoio ao desenvolvimento do currículo e na formação de leitores, através das atividades dinamizadas com este objetivo. Salientam-se, entre várias, o *Conto na Hora*, a *Feira do Livro*, concursos literários, Literacia 3D e a organização de diversas palestras realizadas por escritores.

A valorização da dimensão artística é evidente não só por via da oferta do ensino artístico especializado da música em regime articulado, em parceria com o Conservatório Regional de Setúbal, mas também na educação pré-escolar e na componente curricular do 1.º ciclo, nas disciplinas de educação musical, visual e tecnológica. Destacam-se as atividades realizadas pelos clubes de *Dança*, de *Artes*, de *Música* e de *AEQC-TV* e a prática regular de exposições dos trabalhos das crianças e dos alunos que fomentam a sua formação integral e contribuem para o embelezamento dos espaços escolares. Além disso, o plano anual de atividades contempla vários projetos promotores de aprendizagens neste domínio. Fomentam-se, entre outras, idas ao teatro e ao cinema, sessões de fotografia e a filmagem de eventos no concelho, em articulação com a câmara municipal, iniciativas cruciais para divulgar a imagem do Agrupamento e estreitar a sua ligação à comunidade.

O acompanhamento do trabalho dos docentes concretiza-se, em regra, nas reuniões dos departamentos curriculares e dos grupos de recrutamento ou ano de escolaridade e recai, sobretudo, na verificação do cumprimento dos programas, da aplicação dos critérios de avaliação e na análise dos resultados académicos. Realça-se a importância de algumas coadjuvações efetuadas, também como forma de fomentar a partilha de experiências e a reflexão sobre a prática letiva. Ainda assim, seria importante perspetivar mecanismos de preparação e observação entre pares da atividade letiva, por forma a promover uma reflexão mais aprofundada dessas práticas, com reflexos no desenvolvimento profissional dos professores e, consequentemente, na melhoria da prestação do serviço educativo.

MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO E DAS APRENDIZAGENS

A coerência entre o ensino e a avaliação é promovida pela vertente formativa articulada com as restantes modalidades, pela aplicação de critérios gerais e específicos e pela utilização de diversos instrumentos. As matrizes de fichas e testes respeitam os critérios de avaliação e são construídas por disciplina/ano de escolaridade. A fiabilidade e a validade do processo avaliativo são potenciadas através do trabalho colaborativo e, nalguns casos, de aplicação de testes comuns.

As crianças e os alunos são envolvidos em práticas de autoavaliação, aspeto que contribui para a sua participação no processo avaliativo. O Agrupamento, para além de informar os alunos sobre os critérios de avaliação nas diferentes disciplinas, no início do ano letivo, disponibiliza-os na sua página *web*, valorizando-se, assim, o princípio da transparência que deve nortear este processo.

Na educação pré-escolar, a avaliação incide nos progressos das crianças nas áreas de conteúdo das orientações curriculares, com recurso a registos de observação. Tais procedimentos fomentam uma intervenção diferenciada, promovem o envolvimento dos pais e encarregados de educação no processo educativo e favorecem a continuidade do percurso escolar das crianças. No ensino básico, a avaliação das aprendizagens tem subjacente a triangulação de dados recolhidos em vários instrumentos e tarefas, nomeadamente os testes, os trabalhos de grupo e os projetos. De sublinhar o facto de os professores, no geral, fornecerem informação de retorno aos alunos sobre os seus desempenhos, explicitando-lhes as dificuldades e apontando-lhes caminhos a percorrer no sentido da melhoria das suas aprendizagens. Estas práticas traduzem, claramente, uma avaliação de carácter formativo.

A reflexão que as diferentes estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica fazem sobre o impacto das medidas de promoção do sucesso escolar, na sequência da recolha e tratamento de dados efetuados pela equipa de autoavaliação, possibilita a obtenção de um maior conhecimento sobre a eficácia das ações e desencadeia, quando necessário, a sua reformulação.

É de salientar a criação de *Grupos de Sucesso*, constituídos por alunos que obtêm os melhores resultados em cada uma das disciplinas, possibilitando-lhes o desenvolvimento de outros projetos, onde se distinguem as atividades de ciências experimentais que costumam ser partilhadas com as crianças da educação pré-escolar, os alunos do 1.º ciclo e os dos cursos vocacionais.

A atuação consistente entre docentes, diretores de turma em articulação com os parceiros locais da rede social, designadamente com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e a Associação EPIS, acompanhando os alunos em situação de risco, tem contribuído para a diminuição do absentismo e do abandono escolar. É de sublinhar que o contrato de autonomia contém um conjunto de ações, regularmente monitorizadas, que têm sido fundamentais para consolidar essa redução. Paralelamente, a oferta educativa foi organizada no sentido de conciliar as preferências dos alunos com os recursos disponíveis e as necessidades locais, perspetivando a melhoria do sucesso.

Em síntese, tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes, o que justifica a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio **Prestação do Serviço Educativo**.

3.3 – LIDERANÇA E GESTÃO

LIDERANÇA

A diretora e a sua equipa têm o reconhecimento generalizado da comunidade escolar, designadamente pela disponibilidade manifestada e pela valorização dos contributos e das propostas de melhoria apresentado pelos vários atores educativos. Demonstram um elevado sentido de responsabilidade e revelam uma visão estratégica para o Agrupamento, focalizada na melhoria das aprendizagens e dos resultados das crianças e dos alunos. A assertividade, a abertura e o diálogo são algumas das qualidades atribuídas no desempenho das suas funções. Também as capacidades de gerir conflitos e de delegar competências constituem outras das marcas da sua ação. Este perfil de atuação contribui de forma decisiva para a motivação e mobilização dos trabalhadores docentes e não docentes.

Consciente de que a liderança de uma organização escolar se efetiva na partilha e na subsidiariedade das tarefas, a direção promove uma cultura de corresponsabilização e de valorização dos diferentes patamares de liderança, que, de forma concertada, potenciam a melhoria das respostas educativas. O papel fundamental das estruturas intermédias, nomeadamente dos coordenadores de diretores de turma, de departamento curricular, de grupo de recrutamento e de estabelecimento, tem sido bastante valorizado, sobretudo no que diz respeito à vertente pedagógica, aderindo e respondendo de forma positiva às tarefas que lhes são solicitadas, com reflexos no ambiente de trabalho integrador e colaborativo. As mesmas têm favorecido a consolidação do sentido de pertença ao Agrupamento. Deste modo, o ponto fraco identificado na avaliação externa anterior, “Liderança pouco profícua que permita a emergência de lideranças participativas dos órgãos de gestão intermédia e a assunção plena da gestão do ensino básico, por parte da CP.”, encontra-se superado.

A missão educativa está clara e coerentemente plasmada nos diversos documentos estruturantes e orienta as opções estratégicas que corporizam o projeto educativo. Configurando-se um instrumento de gestão, este documento, sob o lema *Crescer com a Escola* e em resultado de um trabalho plural e participado, estabelece metas avaliáveis e priorizadas, formas de operacionalização calendarizadas, assentes em indicadores de eficiência organizacional claros, facilitando a monitorização e o conhecimento sustentado do respetivo grau de consecução. A coerência entre estes documentos permite reconhecer lógicas de complementaridade enquanto instrumentos orientadores da ação educativa.

O conselho geral mostra-se disponível e empenhado, colaborando com os restantes órgãos e estruturas, de forma muito positiva. Em algumas situações podia assumir uma atitude mais crítica, intensificando a sua capacidade interventiva e mobilizadora.

As lideranças são responsáveis pela criação de uma rede de parcerias que têm contribuído para a melhoria da prestação do serviço educativo e para a afirmação do Agrupamento na comunidade onde se insere. Salienta-se o *Clube AEQC-TV* (fotografia e vídeo) que mobiliza, com muito entusiasmo, os alunos

do 3.º ciclo e do curso vocacional. Para fomentar o acréscimo do envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos, têm sido bem acolhidas as várias iniciativas desenvolvidas pelas duas associações numa estreita e atenta colaboração que se caracteriza pelo empenho e compromisso coletivos.

GESTÃO

A diretora, com o apoio de uma equipa coesa e dinâmica, denota boa capacidade de gestão e demonstra ter um bom conhecimento das competências pessoais e profissionais dos trabalhadores, distribuindo o serviço de modo consentâneo com o perfil e a experiência, para além de ter em conta o respetivo bem-estar.

Existem critérios para a constituição de grupos e de turmas, que privilegiam a continuidade pedagógica dentro de cada ciclo de escolaridade, sendo que os horários dos alunos estão organizados de modo a permitir uma gestão adequada do tempo de permanência nas escolas. No que respeita aos não docentes, evidencia-se, num quadro de gestão partilhada com a direção, a autonomia no exercício das funções de coordenação dos assistentes técnicos e dos operacionais, sendo de relevar a disponibilidade e o empenho dos trabalhadores, fundamentais para dar resposta às necessidades impostas pela ausência de alguns recursos.

É de realçar a valorização da formação dos trabalhadores docentes e não docentes em parceria com as escolas que integram o Centro de Formação Ordem de Santiago e com o Centro de Saúde de Sesimbra, no âmbito do projeto PES. A concretização de algumas dessas ações de formação, previstas no plano anual de atividades, permitiu aos docentes experiências inovadoras, promovendo a melhoria do sucesso escolar, nomeadamente, no âmbito da *Programação no 1.º CEB* e na aplicação do *Scratch*, na disciplina de matemática. Alguns não docentes frequentaram ações de formação nas áreas da higiene e saúde e da gestão de conflitos.

A comunicação interna revela-se eficaz e constitui uma das áreas mais bem conseguidas. O correio eletrónico institucional é o principal meio de partilha entre os diversos órgãos e estruturas, para além da emissão de circulares que são transmitidas às turmas e/ou afixadas em *placards*. A divulgação para o exterior faz-se através de diversos blogues e do portal, uma vez que contém informação útil, atualizada e pertinente e constitui um referencial para a comunidade escolar, coerente com o objetivo de promover a imagem do Agrupamento. Através do GIAE *online* (aplicação instalada num servidor do Agrupamento), os pais e encarregados de educação podem consultar os sumários, testes, faltas, datas dos testes e consumos dos seus educandos.

AUTOAVALIAÇÃO E MELHORIA

A autoavaliação tem sido uma prática regular, desde a constituição do Agrupamento, em 1999-2000. A atual equipa de autoavaliação, formada em 2013, que integra docentes, não docentes, discentes e um representante da associação de pais e encarregados de educação da escola-sede, procede à recolha sistemática de informação, no final de cada período letivo, e ao tratamento estatístico dos dados. A informação produzida e vertida nos relatórios de autoavaliação é alvo de análise e debate pela equipa, pelo conselho pedagógico, pelos departamentos curriculares, pelo conselho geral, em reuniões de não docentes e em assembleias de turma, dando a conhecer os fatores que estão na origem dos resultados académicos, dos comportamentos dos alunos, das diversas medidas educativas, entre outros, permitindo aos órgãos e às diferentes estruturas intermédias tomar decisões fundamentadas.

Na sequência da anterior avaliação externa, e face ao ponto fraco “Projeto de autoavaliação que não está formalizado no que concerne às formas de acompanhamento e avaliação das medidas já implementadas, de forma a permitir o seu desenvolvimento numa perspetiva estratégica, focada e progressiva”, o Agrupamento intensificou o trabalho neste campo. Assim, implementou práticas consistentes,

reveladoras de um nível de estruturação, participação e intencionalidade de uma cultura organizacional orientada para a monitorização dos impactos das suas opções estratégicas. Reconhece-se a qualidade do trabalho realizado pela equipa e a utilidade que a sua ação tem para a melhoria dos processos e, consequentemente, dos resultados, pelo que se considera que o ponto fraco anteriormente enunciado foi superado.

A estrutura do plano de melhoria, em plena consonância com o projeto educativo e com o contrato de autonomia, favorece a sua consecução, definindo as ações a desenvolver, os respetivos responsáveis e equipas operacionais, bem como os objetivos, os resultados esperados, as atividades, os recursos envolvidos, a calendarização e monitorização do processo e as formas de avaliação. Presentemente, o Agrupamento tem instituída uma cultura de autorregulação, desenvolvendo mecanismos bem estruturados, coerentes e perspetivando os passos seguintes, numa lógica de continuidade de aperfeiçoamento do desempenho e de evolução sustentada.

Em conclusão, tendo em conta os juízos avaliativos formulados neste domínio, os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de **MUITO BOM** no domínio **Liderança e Gestão**.

4 – PONTOS FORTES E ÁREAS DE MELHORIA

A equipa de avaliação realça os seguintes pontos fortes no desempenho do Agrupamento:

- O incentivo à participação dos alunos nas decisões que lhes dizem respeito e o seu envolvimento em várias iniciativas que fomentam princípios e valores cívicos, hábitos de vida saudável e a educação ambiental, proporcionando situações de aprendizagem estimulantes e abrangentes;
- A abertura ao exterior e a interação com várias entidades locais, o que potencia a aquisição de competências diversificadas e significativas, por parte de crianças e alunos e contribui, simultaneamente, para o desenvolvimento da comunidade envolvente e para o reconhecimento público da sua ação;
- A eficácia das medidas de prevenção do absentismo e do abandono escolar, decorrente da diversificação dos percursos formativos, da comunicação muito próxima com as famílias e da estreita e consistente interação com os parceiros locais da rede social;
- O estímulo às atividades de pesquisa e experimentais e ao desenvolvimento da curiosidade e do espírito científico e o enfoque na dimensão artística, com repercussões positivas na formação integral das crianças e dos alunos;
- A sintonia existente entre os diversos órgãos e estruturas, numa visão partilhada de progresso, e a liderança motivadora exercida pela diretora e pela sua equipa, fomentando a corresponsabilização, o envolvimento dos profissionais, o rigor e um ensino de qualidade;
- As práticas de autoavaliação reveladoras de um nível de estruturação, intencionalidade e participação de uma cultura organizacional orientada para a monitorização dos impactos das suas opções estratégicas.

A equipa de avaliação entende que as áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria são as seguintes:

- A identificação dos fatores de insucesso intrínsecos ao processo de ensino e de aprendizagem, com vista ao desenvolvimento de estratégias mais ajustadas e potenciadoras dos desempenhos académicos;
- O aprofundamento da reflexão sobre as orientações curriculares e os currículos de cada ano/ciclo de escolaridade, por forma a sistematizar práticas pedagógicas que assegurem a gestão vertical e a efetiva sequencialidade das aprendizagens;
- A intensificação de práticas de diferenciação pedagógica em sala de aula, com adequação do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos, que se repercutam na melhoria dos resultados académicos;
- A observação da prática letiva em sala de aula, enquanto medida promotora do desenvolvimento profissional dos docentes e, consequentemente, da melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos.

16-08-2017

A Equipa de Avaliação Externa: Catarina Delgado, Fernanda Lota e Olga Correia